Содержание

I. Целевой раздел

1.1.Пояснительная записка……………………………………………………...………..…...3

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы………………...................................................5

1.1.2. Принципы и подходы к формированию и реализации программы………….........…6

1.1.3. Психолого-педагогическая характеристика особенностей психофизиологического

развития детей с ОВЗ 8

1.1.4.Особенности осуществления кoррекционнo-oбразовательного процесса....….........15

1.2. Планируемые результаты освоения рабочей Программы………………………...…..17

II. Содержательный раздел

2.1. Взаимодействие учителя-дефектолога и воспитателя в коррекции психо-речевых

нарушений у детей с ОВЗ ……………..……………………………………........…..18

2.2. Взаимодействие учителя-дефектолога с педагогами ДОУ в ходе коррекционно-

развивающего процесса……………………………………………………..….….....20

2.3. Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников 21

2.4. Формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы…...…...….23

2.5. Технологии, используемые для реализации рабочей Программы

учителя – дефектолога……………………………………..………..……………..…24

1. Организационный раздел

3.1. Особенности развивающей предметно-пространственной среды в группах

компенсирующей и комбинированной направленности 28

3.2. Материально-техническое и методическое обеспечение Программы 29

3.3. Документация учителя – дефектолога…...…………………..……..............…..…31

3.4. Комплексно-тематический план учителя-дефектолога для детей с ОВЗ....……32

3.5. План работы учителя - дефектолога на 2019-2020 учебный год……..……........34

3.6. Мониторинг речевого развития детей с ОВЗ 37

3.7. Обеспечение материалами и средствами обучения и воспитания 39

**I. Целевой раздел**

**1.1. Пояснительная записка**

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

Рабочая программа учителя-дефектолога (далее – Программа) Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Колыванский детский сад «Светлячок» (далее – МБДОУ «Колыванский детский сад «Светлячок») разработана на основе:

* + - 1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года. ─ ООН 1990.
      2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) «Об образовании в Российской Федерации».
      3. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
      4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р о Концепции дополнительного образования детей.
      5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025 г.
      6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 68 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда».
      7. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».
      8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 3 июня 2003 г. № 118 (ред. от 03.09.2010) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03» (вместе с «СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. 2.2.2. Гигиена труда, технологические процессы, сырье, материалы, оборудование, рабочий инструмент. 2.4. Гигиена детей и подростков. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы», утв. Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации 30 мая 2003 г.) (Зарегистрировано в Минюсте России 10 июня 2003 г., регистрационный № 4673).
      9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от17 октября 2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013г., регистрационный № 30384).
      10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 г., регистрационный № 15785).
    1. Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014 г. № 08-249.
    2. Письмо Минобрнауки России от 31 июля 2014 г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования).
    3. Приказа Минобрнауки РФ от 30 августа 2013 года N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

14. Устава Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Колыванский детский сад «Светлячок».

Программа предназначена для работы с детьми с ОВЗ от 3 до 7 лет.

Основой для разработки данной рабочей коррекционно-образовательной программы послужили следующие программы и программно-методические материалы:

* Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Колыванский детский сад «Светлячок»;
* «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития». Под общей ред. С.Г.Шевченко. М., 2005;
* «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта», под редакцией Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева;
* «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью», под редакцией Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Издательство «СОЮЗ», 2003. — 320 с. — (Коррекционная педагогика;)
* «Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах» Морозова С.С., Москва: Владос, 2007;
* «Коррекционное обучение и воспитание детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи » Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с ОВЗ приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала.

**1.1.1. Цели, задачи коррекционного обучения**

Содержание Программы направлено на реализацию целей и задач согласно ФГОС ДО.

Цель: создание необходимых условий для максимально возможной социальной адаптации, личностной самореализации, вовлечение в процесс интеграции, детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, осуществление коррекции вторичных психических отклонений и создание основы для дальнейшего успешного обучения ребенка с ОВЗ.

Задачи:

1. Осуществление ранней диагностики, определение путей профилактики и координации психических нарушений.
2. Подбор, систематизация и совершенствование приемов и методов работы учителя-дефектолога в соответствии с программным содержанием.
3. Всестороннее развитие всех психических процессов с учетом возможностей, потребностей и интересов дошкольников.

**1.2. Принципы и подходы к формированию и реализации программы**

1. Принцип системности опирается на представление о психическом развитии как о сложной функциональной системе, структурной компоненты, которой находятся в тесном взаимодействии. Системность и комплексность коррекционной работы реализуются в учебном процессе благодаря системе повторения усвоенных навыков, опоры на уже имеющиеся знания и умения, что обеспечивает поступательное психическое развитие.
2. Принцип развития предполагает выделение в процессе коррекционной работы тех задач, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.
3. Принцип комплексности предполагает, что устранение психических нарушений должно носить медико-психолого-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов ДОУ. Программа предусматривает полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов детского учреждения и родителей дошкольников. Совместная работа учителя-дефектолога и воспитателя является залогом успеха коррекционной работы. Комплексный подход обеспечивает более высокие темпы динамики общего и психического развития детей. Воспитатель закрепляет сформированные умения, создает условия для активизации познавательных навыков.
4. Принцип доступности предполагает построение обучения дошкольников на уровне их реальных познавательных возможностей. Конкретность и доступность обеспечиваются подбором коррекционно-развивающих пособий в соответствии с санитарногигиеническими и возрастными нормами.
5. Принцип последовательности и концентричности усвоения знаний предполагает такой подбор материала, когда между составными частями его существует логическая связь, последующие задания опираются на предыдущие. Такое построение программного содержания позволяет обеспечить высокое качество образования. Концентрированное изучения материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами ДОУ. В результате использования единой темы на занятиях дефектолога, воспитателя, логопеда, музыкального руководителя дети прочно усваивают материал и активно пользуются им в дальнейшем. Коррекционная работа должна строится так, чтобы способствовать развитию высших психических функций: внимания, памяти, восприятия, мышления.

Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

**1.1.3. Психолого-педагогическая характеристика особенностей психофизиологического развития детей с ОВЗ**

**Особенности речевого и психофизического развития детей с ЗПР**

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) обращают на себя внимание, поскольку особенности нарушений их психического развития поддаются коррекционным воздействиям, и поэтому усилия педагогов нашего ДОУ направлены на разработку и использование адекватных и эффективных форм, методов формирования и развития различных сторон психической сферы данной категории детей.

Особенности познавательного развития детей с ограниченными возможностями здоровья в аспекте формирования у них различных психических процессов:

Восприятие — развивается неравномерно. Усвоенные детьми сенсорные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, фрагментарными. У дошкольников весьма сложно формируются отношения между восприятием свойств предмета, его называнием и возможностью действовать с предметом, учитывая его существенные свойства. Простейшие обобщения даются им с большим трудом. Такие дети плохо различают звуки окружающей действительности, в частности звуки человеческой речи. Недоразвитие слухового восприятия, фонематического слуха является во многих случаях основой речевых нарушений у детей. Затруднения в восприятии смысла речевых высказываний, неумение проанализировать предмет и его свойства, сложности в ориентировке в окружающем предметном мире ведут к тому, что дети не способны своевременно овладеть предметными действиями. Недоразвитие предметных действий лежит в основе несформированности у них навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков.

Произвольное внимание, выражается в замедленном темпе появления возрастных психологических новообразований, в перепадах внимания в процессе деятельности, в его выраженной неустойчивости, истощаемости и пресыщаемости. Низкая умственная работоспособность, проявляется в недостатках концентрации и распределения внимания, в слабом контроле выполняемых действий, в замедленном темпе формирования различных видов памяти, речи, аналитико-синтетической деятельности.

Память. Такие характеристики памяти, как запечатление, сохранение, узнавание и воспроизведение того, что было воспринято и пережито ранее, формируются у ребенка с ограниченными возможностями здоровья крайне медленно и отличаются специфическими особенностями. Дети к началу дошкольного возраста и позднее не использует память как средство фиксации своего жизненного опыта: поскольку низка психическая активность ребенка, то у него не возникает потребности запомнить и воспроизвести ее следы в различных продуктах своей деятельности.

Мышление. Дети с трудом выполняют операции сравнения, анализа и обобщения, затрудняются в установлении причинно-следственных закономерностей. Все эти особенности восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности отрицательно сказываются на становлении ведущей деятельности дошкольного возраста — игровой. Дошкольники не видят в сверстнике партнера по взаимодействию, с трудом понимают и соблюдают правила игры, совсем не умеют отыграть игровую ситуацию в воображении, не обращаются к взрослому за помощью и затрудняются в самостоятельном определении игрового замысла, не говоря уже о творческом развитии сюжета игры. Поэтому образ «Я» как отражение представлений ребенка о собственной субъектности формируется с опозданием.

Речь. С точки зрения речевого развития дети с ЗПР представляют собой весьма неоднородную категорию. Среди них есть дети, совсем не владеющие речью, дети владеющие небольшим объемом слов и простых фраз, а также дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности сдругой. Их речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей, не может служить полноценным источником передачи им знаний и сведений. Практически у всех детей с неярко выраженными нарушениями в развитии существенно страдает звуковая сторона речи, фонематический слух формируется намного позднее, чем у нормально развивающихся сверстников, и только в условиях специального коррекционного воздействия с трудом «запускается» механизм звукового анализа и синтеза. Нарушения в развитии речи детей отрицательно влияют на становление их коммуникативных способностей. Их речевые высказывания отличаются бедностью словарного запаса, который ограничен уровнем бытовых представлений, несформированностью грамматической стороны речи. Дети часто допускают ошибки в согласовании существительных и прилагательных, числительных и существительных. В речи детей отмечается обилие односложных предложений, ярко проявляются трудности словообразования. Но главное, что отличает речевую деятельность детей с ЗПР от речи это её инакативность, отказы от речевого общения с заменой его невербальными формами, невозможность построить связное высказывание, рассказать стихотворение, продолжить сказку, начатую взрослым, отсутствие в речи элементов планирования и прогнозирования собственной деятельности.

Эмоционально-волевая сфера. Поведение. Эмоции детей с поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию. Типичные для детей с ЗПР особенности в эмоциональном развитии: неустойчивость эмоционально-волевой сферы, что проявляется в невозможности на длительное время сконцентрироваться на целенаправленной деятельности. Психологической причиной этого является низкий уровень произвольной психической активности; проявление негативных характеристик кризисного развития, трудности в установлении коммуникативных контактов; появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным действиям. Также детям присущи симптомы органического инфантилизма: отсутствие ярких эмоций, низкий уровень аффективно-потребностной сферы, повышенная утомляемость, бедность психических процессов, гиперактивность. В зависимости от преобладания эмоционального фона можно выделить два вида органического инфантилизма: неустойчивый — отличается психомоторной расторможенностью, импульсивностью, неспособностью к саморегуляции деятельности и поведения, тормозной — отличается преобладанием пониженного фона настроения.

Подводя итог краткому рассмотрению закономерностей психического развития детей-можно сделать следующие выводы:

* + - онтогенез психического развития ребенка с ЗПР характеризуется незавершенностью, смещенностью сензитивных периодов и сглаженностью возрастных кризисов и этапов;
    - социальная ситуация развития такого ребенка характеризуется, с одной стороны, объективным положением в системе отношений «ребенок-взрослый», с другойневозможностью субъективного отражения этого положения в собственных переживаниях ребенка из-за несформированности его познавательной деятельности;
    - особенности психического развития детей связаны с особенностями их познавательной деятельности и низкой деятельностной активностью;
    - вcледствие низкой физической и психической активности ребенка задерживается процесс становления его возрастных психологических новообразований, что тормозит перестройку всей структуры его сознания и изменение системы социальных отношений с миром людей и предметов; незрелость мотивов приводит к незрелости действий, что, в свою очередь, препятствует появлению новых потребностей и мотивов;
    - систематическое переживание ребенком ситуации неуспеха может привести к формированию у него патологических черт личности и к эмоциональным расстройствам.

**Психолого-педагогическая характеристика ребенка с расстройствами аутистического спектра**

Под термином аутизм понимают «отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверхранимость в контактах со средой» (К.С.Лебединская). Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребѐнка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжѐлое негативное влияние на всѐ психическое развитие ребѐнка.

* + таких случаях говорят о синдроме раннего детского аутизма (РДА), который считают клинической моделью особого – искажѐнного – варианта нарушения психического развития. При РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие – патологически ускоренно. Так, нередко развитие гнозиса (познавание предметов) опережает праксис (способность к выполнению целенаправленных автоматизированных двигательных актов) (при нормальном психическом развитии – наоборот), а иногда не по возрасту богатый словарный запас сочетается с совершенно неразвитой коммуникативной функцией речи. В ряде случаев наблюдаются не все требуемые для установления диагноза РДА клинические характеристики, хотя не возникает сомнений, что коррекция должна опираться на методы, принятые в работе с аутичными детьми; в такой ситуации нередко говорят об аутистических чертах личности.

По критериям, принятым Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), при аутистическом расстройстве личности отмечаются:

* качественные нарушения в сфере социального взаимодействия;
* качественные нарушения способности к общению;
* ограниченные повторяющиеся и стереотипные модели поведения, интересов и видов деятельности.

Аутизм встречается чаще, чем изолированные глухота и слепота, вместе взятые, однако статистические данные о его распространѐнности неоднозначны. Чаще всего в последние годы в отечественной и зарубежной литературе называют цифру в 15-20 случаев на 10 тыс. новорожденных, причѐм у мальчиков аутизм встречается в 4-4,5 раза чаще, чем у девочек. Отмечается также, что частота аутизма с течением времени имеет явную тенденцию к росту и не зависит от национального, расового, географического и многих других факторов, что подчѐркивает не локальный, а общечеловеческий характер этого тяжѐлого психического расстройства.

Первое описание РДА принадлежит Л.Каннеру, который в 1943 г. обобщил данные пятилетних наблюдений за группой аномальных детей, психическое развитие которых резко отличалось от развития детей с известными формами психического дизонтогенеза. Основным для этих детей было «экстремальное одиночество» со стремлением к ритуальным, стереотипным формам поведения, нарушения или полное отсутствие речи, манерность движений, неадекватные реакции на сенсорные стимулы.

Клинико-психолого-педагогическая картина аутистических расстройств личности сложна, многообразна и необычна в сравнении с другими нарушениями психического развития. Основными признаками синдрома РДА, согласно Л.Каннеру, является триада симптомов: 1) аутизм с аутистическими переживаниями; 2) стереотипное, однообразное поведение с элементами одержимости; 3) своеобразные нарушения речевого развития.

Аутизм проявляется наиболее ярко в возрасте 3-5 лет, и в числе наиболее характерных проявлений в раннем возрасте можно назвать следующие:

- аутичный ребѐнок не фиксирует взгляд, особенно на лице, деталях лица другого человека, не выносит прямого зрительного контакта «глаза в глаза»;

- первая улыбка хотя и появляется вовремя, но не адресуется кому-то конкретно, не провоцируется смехом, радостью, иными аффективными реакциями других людей;

- к окружающим аутичный ребѐнок относится индифферентно: на руки не просится, часто предпочитая находится в кроватке, в манеже, в коляске и т.п., на руках не приспосабливается, не выбирает удобной позы, остаѐтся напряжѐнным; позу готовности не проявляет или проявляет еѐ очень вяло; в то же время иногда легко идѐт на руки ко всем;

- своих близких аутичный ребѐнок узнаѐт, но при этом достаточно насыщенной и продолжительной эмоциональной реакции не проявляет;

- к ласке ребѐнок с аутизмом относится необычно: иногда равнодушно (терпит еѐ) или даже неприязненно, но даже если испытывает приятные ощущения и переживания, то быстро пресыщается;

- отношение к моментам дискомфорта (например, нарушениям режима питания) парадоксальное: аутичный ребѐнок либо вообще их не переносит, либо безразличен к ним;

- потребности в контактах с другими людьми (даже близкими) также парадоксальны: в одних случаях ребѐнок не испытывает такой потребности или быстро пресыщается, стремится избегать контактов; в более тяжѐлых случаях к контакту (особенно к тактильному) относится безразлично, вяло.

Для поведения аутичного ребѐнка весьма характерен феномен тождества, проявляющийся в стремлении к сохранению привычного постоянства, в противодействии любым изменениям в окружающем. Внешне эти реакции на изменения могут проявляться в беспокойстве, страхах, агрессии и самоагрессии, гиперактивности, расстройствах внимания, рассредоточении. Феномен тождества также обнаруживает себя в разнообразных, отличающихся большой стойкостью стереотипиях: многократном повторении одних и тех же движений и действий – от самых простых (раскачивание, потряхивание руками) до сложных ритуалов; стремлении к жѐсткому постоянству в бытовых привычках (пища, посуда, одежда, прогулки, книги, музыкальные произведения и т.д.); повторении одних и тех же звуков, слов; ритмичном постукивании по окружающим предметам (кубиком по столу и т.п.), обнюхивании и облизывании иногда совершенно неподходящих для этого предметов и т.п.

Стереотипность проявляется и в игре: очень типично однообразное, бессмысленное повторение одних и тех же действий (ребѐнок вертит бутылку из-под минеральной воды, перебирает между пальцами верѐвочку и т.п.). Игрушки если и используются, то не по назначению. Дети с аутизмом любят переливать воду, играть с сыпучими материалами, но, играя в песочнице, аутичный ребѐнок не лепит куличи, а просто пересыпает песок.

Неравномерность развития при аутизме отчѐтливо проявляется в особенностях моторики. Движения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде. Нередко отдельные сложные движения ребѐнок выполняет успешнее, чем более лѐгкие, иногда тонкая моторика развивается в отдельных своих проявлениях раньше, чем общая, а движение, свободно, точно и легко совершаемое в спонтанной активности, оказывается трудновыполнимым в произвольной деятельности.

Очень рано появляются страхи, которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребѐнок боится определѐнных предметов и явлений, причѐм перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, всѐ белое, машины, подземные переходы и др. Страхи различны по своей природе. В одних случаях причина страха – повышенная чувствительность к звуковым, световым и другим сенсорным воздействиям: например, звук, не вызывающий у большинства людей непрятных ощущений, для ребѐнка с аутизмом может оказаться чрезмерно сильным, стать источником дискомфорта. В других случаях объект страха действительно является источником определѐнной опасности, но занимает слишком большое место в переживаниях ребѐнка, опасность как бы переоценивается. Такие страхи называют сверхценными, и они свойственны всем детям, но если при нормальном развитии страх постепенно изживается, занимает соответствующее реальности место, то при аутизме повторные взаимодействия с пугающим объектом не только не смягчают, но и усиливают страх, фиксируют его, делают стойким. И наконец, страх тоже может быть связан с реальным пугающим событием (например, в поликлинике сделали укол), но фиксируется только какой-то элемент (белый цвет халата медсестры – «обидчицы»), который и становится предметом страха: ребѐнок боится всего белого. Общей особенностью страхов при РДА вне зависимости от их содержания являются их сила, стойкость, труднопреодолимость.

Ещѐ одной особенностью внутреннего мира детей с аутизмом являются аутистические фантазии. Их основные черты – оторванность от реальности, слабая, неполная и искажѐнная связь с окружающим. Эти отличающиеся стойкостью фантазии как бы замещают реальные переживания и впечатления, нередко отражают страхи ребѐнка, его сверхпристрастия и сверхценные интересы, являются результатом осознания ребѐнком в той или иной мере своей несостоятельности, а иногда следствием нарушения сферы влечений и инстинктов.

Приводимые разными авторами особенности речевого развития аутичных детей многочисленны, но в основном совпадают. Это:

-мутизм (отсутствие речи) значительной части детей;

-эхолалии (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т.е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время;

- большое количество слов-штампов и фраз-штампов, фонографичность («попугайность) речи, что при часто хорошей памяти создаѐт иллюзию развитой речи;

- отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо);

-автономность речи;

- позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе – «он» или «ты», о других иногда «я»);

- нарушения семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное – до буквальности – сужение толкований значений слов), неологизмы (употребление больным слов, созданных им самим); нарушения грамматического строя речи;

- нарушения звукопроизношения;

- нарушения просодических (относящихся к явлениям высоты, длительности, силы и т.п.) компонентов речи.

Все эти знаки отклонений в речевом развитии могут встречаться и при других видах патологии, однако при РДА большинство из них имеет определѐнные характерные особенности. Кроме того, они, как правило, обусловлены недоразвитием коммуникативной функции речи, обусловлены недоразвитием коммуникативной функции речи, что накладывает весьма характерный отпечаток.

Большой интерес представляет интеллектуальное развитие детей с аутизмом, главная особенность которого – неравномерность, парциальность (частичность) развития. Следует отметить особый характер этой парциальности: справляясь с заданиями абстрактного характера, ребѐнок с трудом выполняет такое же по сложности задание с конкретным насыщением: 2+3=? Решается легче, чем задача: «У тебя было два яблока, мама дала ещѐ три, сколько стало?» Помимо этого, по данным зарубежных и отечественных авторов, от 2/3 до 3/4 детей с аутизмом страдают той или иной степенью интеллектуальной недостаточности. В ряде случаев встречаются аутистические черты поведения у детей с тяжѐлыми интеллектуальными нарушениями (идиотия, имбецильность). Более типичен другой вариант: помимо аутистичесикх нарушений у ребѐнка есть органическое поражение головного мозга и обусловленная им интеллектуальная недостаточность, чаще всего умеренная или тяжѐлая. Работа с таким ребѐнком исключительно сложна, поскольку обе составляющие сложного нарушения (аутизм и интеллектуальное недоразвитие) усугубляют тяжесть проявлений друг друга, существенно затрудняя коррекционное вмешательство. Применение классических методик олигофренопедагогики оказывается неуспешным из-за выраженных аутистических особенностей личности, а основанные на тонизировании эмоциональной сферы способы помощи аутичным детям не встречают достаточного уровня возможностей осмысления получаемой информации, в первую очередь эмоциональной.

* любом случае следует относиться к оценке интеллектуальных возможностей аутичного ребѐнка очень осторожно, что связано с ещѐ одной особенностью – неравномерностью развития отдельных интеллектуальных функций. Так, отличные вычислительные способности (ребѐнок легко складывает, вычитает, умножает, делит) сочетаются с неспособностью понять смысл простой задачи, или, обладая хорошей ориентировкой в пространстве, ребѐнок не в состоянии правильно распределить при письме текст на листе бумаги.
* клинико-психологической структуре РДА многое остаѐтся неясным. Не выявлен первичный, биологический по своей природе дефект.

Низкий психический тонус означает, что взаимодействие с окружающим миром ограничено пресыщением, которое наступает столь быстро, что аутист как бы выхватывает из окружающего отдельные, не связанные между собой фрагменты; формирование непрерывной, целостной картины окружающего мира становится затруднѐнным, а часто и невозможным. Такой разорванный, несоединимый в целое мир непонятен и труднообъясним, он легко становится источником страхов.

* сенсорной сфере многие обычные, легко переносимые большинством воздействия становятся источниками неприятных ощущений и дискомфорта. Также труднопереносимыми становятся эмоционально насыщенные явления и объекты, и в первую очередь человек, его лицо, его взгляд. В такой ситуации, когда окружающее непонятно и пугающе, когда оно становится постоянным источником неприятных сенсорных впечатлений и эмоционального дискомфорта, аутистический барьер надѐжно защищает ребѐнка практически от всех трудностей: по образному выражению К.С.Лебединской, ребѐнок забирается в аутизм, как улитка в раковину, ему там гораздо спокойней и приятней, но за аутистическим барьером он одновременно оказывается лишѐнным и столь необходимого для психического развития потока сенсорной,

когнитивной, аффективной информации, и, если ребѐнку вовремя и правильно не помочь, он вне зависимости от потенциала речевого и интеллектуального развития становится, как правило, тяжѐлым психическим инвалидом.

**1.1.4. Особенности осуществления коррекционно-образовательного процесса.**

При выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями рабочей программы, учитывается не только возраст ребенка, но и уровень его пстхо-речевого развития, а также его индивидуально-типологические особенности.

Таким образом, рабочая программа *направлена* на:

охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое развитие, коррекцию нарушений психо-речевого развития;

обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести речевого нарушения;

раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;

использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ОВЗ модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;

реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;

обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с ОВЗ в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием рабочей программы. Включает в себя: образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

Коррекционно-развивающая работа по рабочей программе предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

Организационная форма коррекционно-развивающей работы рассматривается в рабочей программе как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы методами, приемами и применяемыми видами деятельности.

Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, реализация рабочей программы обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

При разработке рабочей программы учитывалось, что приобретение дошкольниками с ОВЗ социального и познавательного опыта осуществляется как правило двумя путями: под руководством педагогов (учителей-логопедов, воспитателей и других специалистов) в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе детей.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладевать средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОВЗ в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками, используют в разных формах организации деятельности детей именно *игровой метод* как ведущий.

Содержание программного материала изложено в соответствии с концентрическим принципом. Это означает, что ознакомление детей с определенной областью действительности, включенной в содержание коррекционной работы и образовательных областей, от ступени к ступени усложняется, то есть содержание одной и той же темы раскрывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами.

Кроме того, между разделами программы существуют тесные межпредметные связи, активно используется интеграция коррекционной работы и образовательных областей, а также образовательных областей между собой и т. п. В одних случаях это тематические связи, в других — общность педагогического замысла. Это позволяет формировать у детей достаточно прочные представления об окружающем мире, социализировать детей, обеспечивать их всестороннее развитие, предупреждать и преодолевать психомоторные нарушения.

Многоаспектное содержание «Программы», учитывающее особенности дошкольников с ОВЗ, способствует грамотной организации коррекции отклонений в речевом развитии детей, дает возможность подключить к участию в педагогическом процессе смежных специалистов, родителей или лиц, их заменяющих, что может положительно сказаться на его сроках и эффективности. Эффективность коррекционно - воспитательной работы определяется чѐткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: учителя-логопеда, родителей, или лиц, их заменяющих, и воспитателя.

Определение приоритетных направлений и установление преемственных связей в коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учетом структуры дефекта детей с ТНР.

Распределение занятий по коррекции психо-речевого развития, проводятся в течение недели в соответствии с требованиями к максимальной образовательной нагрузке на ребѐнка в ДОУ, определѐнными СанПиНами № 2.4.1.2660-10.

**1.2. Планируемые результаты освоения рабочей Программы**

Планируемые результаты освоения рабочей программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

*Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми 4-7 лет с ОВЗ*

Ребенок:

* испытывает потребность получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
* правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
* грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;
* владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
* использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические отношения;
* пересказывает короткие литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
* выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
* отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личногоопыта».

У ребенка:

* сформировано представление о самом себе. Дети овладевают элементарными навыками для выстраивания адекватной системы, положительных личностных оценок, позитивного отношения к себе.
* сотрудничество со взрослыми и сверстниками, овладевают навыком продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности.
* сформировано адекватное восприятие окружающих предметов и явлений.
* сформированы перцептивные действия (рассматривания, выслушивания, ощупывания). Овладевают системой сенсорных эталонов. Соединяют сенсорный опыт со словом.
* овладение единым процессом познания реального мира через тесное взаимодействие трех основных форм мышления: наглядно - действенного, наглядно - образного и словесно - логического.
* усваиваются количественные и качественные отношения между предметами. Сопоставляет предметы по форме, величине, пространственному расположению и по количеству. Понимает, что количество не зависит от величины, цвета, формы и расположения.
* формируется представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности, о человеке, видах его деятельности и взаимодействия с природой., развита мелкая моторика, сформировано хватание, выделение каждого пальца, выработана согласованность действий обеих рук, определена ведущая рука.
* интерес к игрушкам, могжет выполнять предметно-игровые действия, играть со сверстниками.

**II. Содержательный раздел**

**2.1. Взаимодействие учителя-дефектолога и воспитателя в коррекции психо-речевых нарушений у детей с ОВЗ**

Успех коррекционно-воспитательной работы в логопедической группе определяется продуманной системой, частью которой является логопедизация всего учебно-воспитательного процесса.

Поиски новых форм и методов работы с детьми, имеющими психо-речевые нарушения, привели к необходимости планирования и организации четкой, скоординированной работы учителя-дефектолога и воспитателей в условиях логопедической группы МБДОУ, в работе которого выделяются следующие основные направления:

-коррекционно-воспитательное;

-общеобразовательное

Воспитатель, совместно с учителем-дефектологом, участвует в коррекции у детей речевых нарушений, а также связанных с ними внеречевых психических процессов. Кроме того, он должен не только знать характер этих нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых из них.

Основными задачами в работе учителя-дефектолога и воспитателя в преодолении речевых нарушений можно назвать всестороннюю коррекцию не только речи, но и тесно связанных с нею неречевых процессов и формирование личности ребенка.

Совместная коррекционная работа в речевой группе предусматривает решение следующих задач:

* учитель-дефектолог формирует первичные познавательные функции, мыслительные операции у детей;
* воспитатель закрепляет сформированные познавательные функции, мыслительные операции.
  + - соответствии с этими задачами следует разделить функции учителя-дефектолога и воспитателя.

*Функции учителя-дефектолога:*

* Изучение уровня познавательных и индивидуально-личностных особенностей детей, определение основных направлений и содержание работы с каждым ребенком.
* Изучение уровня сформированности представлений о себе и окружающем мире;
* Изучение уровня сформированности элементарных математических представлений.
* Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза.
* Устранение недостатков слоговой структуры слова.
* Отработка новых лексико-грамматических категорий.
* Обучение связной речи.
* Предупреждение нарушений письма и чтения.
* Развитие психических функций.

*Функции воспитателя:*

* Учет имеющихся отклонений в мыслительном и физическом развитии.
* Обогащение представлений об окружающем мире, развитие и совершенствование сохранных анализаторов детей.
* Учет лексической темы при проведении всех занятий в группе в течение недели.
* Пополнение, уточнение и активизация словарного запаса детей по текущей лексической теме в процессе всех режимных моментов.
* Систематический контроль за грамматической правильностью речи детей в процессе всех режимных моментов.
* Включение отработанных грамматических конструкций в ситуацию естественного общения у детей.
* Формирование связной речи (заучивание стихотворений, потешек, текстов, знакомство с художественной литературой, работа над пересказом и составление всех видов рассказывания).
* Закрепление речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию учителя-логопеда, учителя-дефектолога.
* Развитие понимания речи, внимания, памяти, логического мышления, воображения
* игровых упражнениях на правильно произносимом речевом материале.

**2.2. Взаимодействие учителя-логопеда с педагогами ДОУ в ходе коррекционно-развивающего процесса**

Успешное сопровождение детей с ОВЗ в группах компенсирующей и комбинировнной направленности возможно при условии создания личностно-ориентированного взаимодействия всех специалистов детского сада на интегративной основе. Вокруг ребенка совместными действиями раличных специалистов создается единое коррекционно-развивающее пространство.

|  |  |
| --- | --- |
| Специалисты | Направления работы |
| МБДОУ |  |
| Учитель-логопед | формирование правильного речевого дыхания, чувства  ритма и выразительности речи, работа над просодической стороной  речи. Коррекция звукопроизношения. Совершенствование  фонематического восприятия и навыков звукового анализа и  синтеза. Устранение недостатков слоговой структуры слова. |
|  |
|  |
|  |
|  |
| Педагог-психолог | осуществляет диагностическую, коррекционно-развивающую и  консультационную работу с детьми, родителями и сотрудниками |
|  |
|  |  |
| Инструктор | работает над развитием мелкой моторики детей, формирует у них  правильное дыхание, проводит коррекционную гимнастику по  развитию умения напрягать или расслаблять мышечный аппарат,  развивает у дошкольников координацию движений. Таким  образом, данный специалист решает базовые задачи сохранения и  укрепления общего физического здоровья дошкольников,  обеспечивает формирование кинетической и кинестетической  основы движения, создает необходимые условия для нормализации  мышечного тонуса ребенка. |
| физического |
| воспитания |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
| Музыкальный | развивает у детей музыкальный и речевой слух, обеспечивает  развитие способности принимать ритмическую сторону музыки,  движений, речи; формирует правильное фразовое дыхание;  развивает силу и тембр голоса и т.д. |
| руководитель |
|  |
|  |
|  |  |
| Воспитатель | проводит коррекционно-развивающую деятельность с детьми по  заданиям индивидуально, с подгруппой детей или же со всеми  детьми группы. Закрепляет произношение поставленных учителем-  логопедом звуков речи. Развивает связную речь детей, по  уточнению, обогащению и активизации словаря, формированию  навыков словоизменения и словообразования, развитию связного  высказывания. Обогащение представлений об окружающем мире,  развитие и совершенствование сохранных анализаторов детей |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
| Медсестра | участвует в выяснении анамнеза ребенка; дает родителям  направление на консультацию и лечение у медицинских  специалистов; контролирует своевременность прохождения  назначенного лечения или профилактических мероприятий;  участвует в составлении индивидуального образовательного  маршрута. |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

**2.3. Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников**

Семья и детский сад – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие. Взаимодействия детского сада и семьи – необходимое условие полноценного психо-речевого развития дошкольников с задержкой психического развития. Однако подобное согласованное взаимодействие не возникает сразу. Ему предшествует целенаправленная работа учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателей, других специалистов дошкольного учреждения, в процессе которых родители приобщаются к проблемам своих детей.

Формы работы учителя-дефектолога с родителями в МБДОУ:

* 1. Ежегодное плановое обследование детей, посещающих группы комбинированной напрвленности с целью выявления психо-речевых нарушений. Как правило, это мероприятие планируется на сентябрь и май. После проведения обследования, приглашаются родители (или законные представители) детей на беседу в индивидуальном порядке.

При индивидуальной беседе родители рассказывают о характере развития ребенка. Исходя из предварительного дефектологического заключения, даются рекомендации посещения дошкольного учреждения.

2.Ежегодно, совместно с воспитателями МБДОУ проводятся групповые консультации (выступление на родительском собрании) для родителей (законных представителей) в разновозрастных группах МБДОУ.

3.Основной формой взаимодействия учителя-дефектолога с родителями воспитанников, является тетрадь взаимодействия с семьями воспитанников. Упражнения в тетрадях взаимодействия с семьями воспитанников, исходя из индивидуальных планов работы, разрабатываются в индивидуальном порядке для каждого воспитанника группы, объединяя все темы коррекционной работы: звукопроизношение, фонематические процессы, грамматику, лексику, связную речь, мелкую моторику.

4.Для родителей групп компенсирующей и комбинированной направленности оформляются информационные стенды, в соответствии с актуальностью данной темы.

Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт работы с родителями показывает, что в результате применения современных форм взаимодействия, позиция родителей становится более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребѐнка.

Предполагаемый результат:

* Установление партнерских отношений с семьей каждого воспитанника.
* Привлечение к участию в коррекционно-воспитательном процессе.
* Заинтересованность в положительном конечном результате коррекционного процесса.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Дата проведения |  | | | | Содержание работы | |
|  | 1.Сбор анамнестических данных. | | | | | |
| 2. Выступление на родительском собрании: « Коррекция психо-  речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста»  3. Ознакомление родителей с результатами дефектологического  обследования детей.  4. Индивидуальное консультирование по запросу родителей.  5.Оформление стенда для родителей: «Характеристика психо-  речевого развития ребенка старшего дошкольного возраста».  6.Методические рекомендации для родителей по выполнению  заданий в домашних тетрадях. | | | | |
|  |
|  |
| Сентябрь |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |  | 1. | | Оформление папки-передвижки для родителей в речевых  уголках: «Игры для детей на изучение формы, цвета,  величины».  Индивидуальное консультирование по запросу родителей.  3. Изготовление картотеки «Речевые игры для детей» | |
|  |  |  |
| Октябрь |  |  |
|  | 2. | |
|  |  |  |
| Ноябрь |  | 1. |  | Индивидуальное консультирование по запросу родителей. | |
|  | 2. | |  | Подбор практического материала (система упражнений, игр, | |
|  |  | аудио-видео материалов) для выполнения артикуляционных и | | | |
|  |  |  |  | дыхательных упражнений. | |
| Декабрь |  | 1. |  | Индивидуальное консультирование по запросу родителей. | |
|  | 2. | Оформление папки-передвижки в уголке группы для родителей: | | | |
|  |  |  |  | «Гиперактивный ребенок». | |
|  |  |  |  | 3. Консультация для родителей на сайте детского сада: | |
|  |  |  |  | ―Формирование навыков социально-бытовой ориентации у | |
|  |  |  |  | детей с ОВЗ‖ | |
| Январь |  | 1. |  | Индивидуальное консультирование по запросу родителей. | |
|  | 2. | Ознакомление родителей с динамикой психо-речевого развития | | | |
|  |  |  |  | детей. | |
|  | 3. | Оформление папки-передвижки в уголке группы для родителей: | | | |
|  |  |  |  | ―Развитие мелкой моторики в быту‖ | |
| Февраль |  | 1. |  | Индивидуальное консультирование по запросу родителей. | |
|  |  | 2. | | Подготовка консультации для родителей: «Формирование | |
|  |  |  |  | пространственных представлений у дошкольников» | |
|  | 3. | | | Методические рекомендации для родителей по выполнению | |
|  |  |  |  | заданий в домашних тетрадях. | |
| Март |  | 1. |  | Индивидуальное консультирование по запросу родителей. | |
|  | 2. | Оформление папки-передвижки в уголке группы для родителей: | | | |
|  |  |  |  | «Как развивать фонематический слух» | |
|  | 3. | | | Мастер-класс для родителей: ― Импровизация как средство | |
|  |  |  |  | коррекции психо-речевого развития детей старшего | |
|  |  |  |  | дошкольного возраста‖ | |
| Апрель |  | 1. |  | Индивидуальное консультирование по запросу родителей. | |
|  | 2. | Оформление папки-передвижки в уголке группы для родителей: | | | |
|  |  |  |  | «Чем заниматься с ребенком по дороге в гости?» | |
|  |  | 3. | | Консультация для родителей на сайте детского сада: ―Как | |
|  |  |  |  | организовать учебную деятельность ребенка дома‖ | |
| Май |  | 1. |  | Индивидуальное консультирование по запросу родителей. | |
|  |  |  |  | 2. Выступление на родительском собрании: | |
|  |  |  |  | ―Чему мы научились за год‖ | |
|  | 3. | Обсуждение с родителями итогов психо-речевой коррекции за | | | |
|  |  |  |  | учебный год. | |
|  |  | 4. | | Подготовка рекомендаций родителям для занятий в летние | |
|  |  |  |  | каникулы. | |

**2.4. Формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы**

Методы коррекционной работы:

*1.Наглядны*

-непосредственное наблюдение и его разновидности;

-опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек, картин, рассказывание по игрушкам и картинам);

*2.Словесные*

-чтение и рассказывание художественных произведений;

-заучивание наизусть стихов, небольших рассказов, чистоговорок, скороговорок;

-пересказ;

-обобщающая беседа;

-рассказывание без опоры на наглядный материал;

*3.Практические*

-дидактические игры и упражнения;

-игры-драматизации и инсценировки;

-хороводные игры и элементы логоритмики.

Средствами коррекции психо-речевого развития детей с ОВЗ являются:

* общение детей со взрослыми (родителями, воспитателями, учителем-логопедом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре и др.);
* культурная языковая среда (дома и в детском саду);
* обучение родной речи на занятиях (занятия по формированию фонематической стороны речи, занятия по обучению грамоте, занятия по развитию лексико грамматического строя и связной речи, чтение художественной литературы);
* художественная литература, читаемая помимо занятий дома и в детском саду;
* изобразительное искусство, музыка, театр;
* НОД по разделам образовательной программы ДОУ.

**2.5. Технологии, используемые для реализации рабочей программы учителя – дефектолога**

Разнообразие, вариативность используемых методик позволяет обеспечить дифференцированный подход к коррекции психо-речевых нарушений, индивидуализировать коррекционно-развивающий процесс, обеспечить индивидуальное сопровождение каждого ребенка в зависимости от вида и структуры речевого нарушения, наличия вторичных нарушений развития, макросоциальных условий жизни воспитанника.

Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком- либо деле, мастерстве, искусстве. Педагогическая технология - это такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в нее действия представлены в определенной последовательности и целостности. Психологической сущностью новых технологий коррекционного обучения является личностно-ориентированное воздействие.

Применение современных образовательных технологий позволяет сохранять и укреплять интеллектуальное, психологическое, физическое здоровье дошкольников.

* коррекционной работе в группе компенсирующей направленности для детей 4-7 лет с тяжѐлыми нарушениями речи используются следующие технологии:

Здоровьесберегающие технологии.

Цель применения: сохранять и укреплять здоровье детей в педагогическом процессе, формировать необходимые знания, умения и навыки здорового образа жизни и использовать их в повседневной жизни.

Виды работы по сохранению здоровья воспитанников:

1. Артикуляционная гимнастика способствует четкому произношению звуков речи, что улучшает дикцию, внятность речи.

2.Упражнения на развитие мелкой моторики:

* пальчиковая гимнастика, которая включает:

А) упражнения на удержание позы кисти руки;

Б) упражнения, состоящие из серии последовательных движений.

* графические задания в тетради:

А) обводка по трафаретам;

Б) штриховка в разных направлениях: горизонтально, вертикально, по диагонали;

В) графические диктанты по клеточкам;

Г) симметричное дорисовывание.

* упражнения с использованием различных предметов:

А) игры со счѐтными палочками, бусами;

Б) выкладывание изображений из фасоли, пуговиц, танграмм и других мелких предметов.

3.Упражнения на дыхание:

* адаптированные дыхательные упражнения .

4.Логоритмика:- соотнесение слов с движениями, соблюдение установленного ритма.

5.Логопедический массаж .

1. Арт-педагогические технологии в логопедической коррекции (песочная терапия, водная терапия).

7.Релаксационные упражнения: направлены на расслабление, на развитие умений управлять процессами торможения и возбуждения. Применение технологии коррекции психомоторного развития (Л.Ю.Сиротюк).

Результат: сохраняется и укрепляется физическое и психическое здоровье детей

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Цель применения: повышение мотивации детей и эффективности усвоения ими знаний, умений и навыков, коррекция речевых нарушений.

Применение в логопедической работе:

Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи «Игры для Тигры».

Презентации к логопедическим занятиям, родительским собраниям.

Демонстрационные презентации иллюстраций.

Использование ИКТ - технологии

Результат: повышается интерес к логопедическим занятиям и их эффективность.

Мнемотехника.

Цель применения: помочь детям научиться запоминать стихотворения, рассказы, развивать память, мышление, внимание и воображение.

Использование мнемотехники:

1.«пиктограммы» для запоминания не связанных по смыслу слов- названий предметов, явлений, понятий;

2.мнемотаблицы по методике Ткаченко Т.А. для составления описательных рассказов о предметах;

3.мнемотаблицы по методике Бойковой С.В. для заучивания стихотворений.

Развивающее обучение.

Цель применения: организация самостоятельной деятельности воспитанников.

* коррекционной работе использую: развивающие игры: игры со счѐтными палочками «Составь картинку», головоломки, игры на формирование умения анализировать («Найди лишнее»), загадки, развивающие кубики «Сложи квадрат», развивающие игры.

Результат: дети овладевают умениями сравнивать, обобщать, анализировать.

Дифференцированный подход

Цель применения: учитывать индивидуальные особенности воспитанников, создавать условия для развития всех детей и каждого в отдельности.

Дифференцированный подход в коррекционной работе: п результатам

обследования формируются группы детей с учетом уровня речевого развития и возраста.

Дифференцированный подбор заданий в каждой конкретно созданной группе;

работа детей на логопедических занятиях в темпе, соответствующем их личным способностям и возможностям.

Результат: у детей развивается познавательный интерес к коррекционно-образовательному процессу; возможность усвоения материала соответственно индивидуальным особенностям.

Игровые технологии.

Цель применения: развитие творческих способностей; навык сотрудничества с другими детьми.

На разных этапах коррекционного занятия, в зависимости от цели, используются игровые упражнения :

Дидактические игры («Кто внимательный?», «Чайник», «Змейка» и др.);

Развивающие игры (логические задачи, головоломки, загадки, занимательные таблицы и

др.);

Игры на развитие коммуникативных навыков.

Результат: повышается активность детей и их интерес к логопедическим занятиям

Технология сотрудничества.

Цель применения: развивать умение взаимодействовать в коллективе, помогать друг другу, осознавать свои успехи и успехи товарищей.

Данная технология предполагает обучение в малых группах, что в полной мере обеспечивается на логопедических занятиях. Каждая группа имеет общую цель и задачи и равные возможности для успеха.

Результат: у детей формируются чувства успешности и уверенности в своих силах.

1. **ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

**3.1.Особенности развивающей предметно-пространственной среды в группе компенсирующей и комбинированной направленности.**

Одно из важнейших условий воспитательно-образовательного процесса в МБДОУ является грамотная организация развивающей предметно-пространственной среды. Правильно организованная предметно – пространственная развивающая среда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, способствует всестороннему гармоничному развитию личности воспитанников.

Развивающая среда рассматривается педагогами МБДОУ как комплекс психолого-педагогических условий для развития физических, интеллектуальных, специальных, творческих способностей детей в организованном пространстве.

Цель создания развивающей предметно - пространственной среды - обеспечить систему условий, необходимых для развития разнообразных видов детской деятельности, коррекции отклонений в развитии детей и совершенствованию структуры детской личности.

Оборудование групп соответствует СанПиН 2.4.1.3049-13. Мебель соответствует росту и возрасту детей, игрушки – обеспечивают максимальный для данного возраста развивающий эффект.

Развивающая предметно-пространственная среда является: содержательно-насыщенной; трансформируемой; полифункциональной; вариативной; доступной; безопасной (ФГОС ДО).

По целенаправленному оснащению и применению группу можно разделить на несколько рабочих зон:

1. *Информативная зона.* Назначение этой зоны–формирование просветительских знанийсреди родителей и педагогов.

*2.Рабочая зона* для хранения документации,для создания презентаций для занятий сдетьми, практикумов, консультаций для родителей.

1. *Зона методического, дидактического и игрового сопровождения*-для методическойлитературы и игр, необходимых для работы учителя-дефектолога.
2. *Образовательная зона* для подготовки детей к освоению фонетике и обучению грамоте.
3. *Зона индивидуальной коррекции* для индивидуальной работы с детьми.

Основное назначение – создание рациональных условий для коррекционного обучения дошкольников с речевыми дефектами. Разнообразная коррекционно-развивающая среда позволяет проводить индивидуальные и подгрупповые занятия в игровой форме с детьми разного возраста и решать различные коррекционные задачи.

Главное требование к организации предметно-развивающей среды - ее развивающий характер, адекватность реализуемой образовательной программе, особенностям педагогического процесса и творческому характеру деятельности ребенка. Поэтому ценностным ориентиром для каждого педагога в предметно-развивающей среде является содействие развитию ребенка как личности, что предполагает: обеспечение чувства психологической защищенности – доверия ребенка к миру, радости существования; формирование начал личности, развитие индивидуальности каждого ребенка.

**3.2. Материально-техническое и методическое обеспечение Программы**

В группе находится следующее оборудование:

1. Столы по количеству детей, занимающихся в одной подгруппе.
2. Шкафы или полки для наглядных пособий, учебного материала и методической литературы.
3. Настенное зеркало со специальным освещением для индивидуальной работы над звукопроизношением, оно должно висеть возле окна со специальным освещением.
4. Зеркала 9х12 см по количеству детей, занимающихся одновременно коррекцией произношения на подгрупповом занятии.
5. Стол возле настенного зеркала для индивидуальной работы с ребенком и два стула — для ребенка и для учителя-дефектолога.
6. Наглядный материал, используемый при обследовании детей.
7. Наглядный материал по развитию речи, систематизированный и сложенный в специальные коробочки.
8. Различные дидактические игры.
9. Методическая литература.
10. Бумажные салфетки.

В группе используется

Наглядный материал по календарно-тематическому планированию по следующим лексическим темам:

«Овощи. Огород», «Фрукты. Сад», «Лес. Грибы. Ягоды», «Ягоды. Домашние заготовки», «Детский сад», «Грибы», «Осень», «Транспорт», «Деревья», «Игрушки», «Детский сад. Игрушки», «Одежда», «Обувь», «Головные уборы», «Человек и части тела», «Квартира, мебель», «Зима. Зимние забавы», «Зимующие птицы», «Домашние птицы и их детеныши», «Новый год», «Домашние животные и их детеныши», «Мой город. Моя улица», «Животные Севера и жарких стран», «Посуда», «Продукты питания», «Моя страна - Россия», «Инструменты», «День защитников отечества», «8 марта – мамин праздник», «Ранние признаки весны», «Весна», «Перелетные птицы», «Профессии», «Насекомые», «Транспорт», «Космос», «Семья»,«Обитатели водоемов», «Цветы», «День победы», «Скоро лето», «Лето»

1. Дидактические игры и упражнения.

Логопежическое домино

Дидактические игры:»Построим дом»,Живое - неживое», «Зажигаем на себе звёздочки»,»Осенние листочки», «Колобок», «Подарки от Деда Мороза», «Украсим ёлку», «Что везёт самолёт»,»Ромашка»,»Паровозик», «Сложи слово»,

Игровые упражнения: «Рома дружит С,,,», «Верни предмет».

Игротека речевых игр :местоимения мой, моя, моё, мои, он, она, оно, они.

1. Пособия по развитию мелкой моторики.

Кнопочная мозаика

Трафареты различной сложности

Шнуровки

Игры с прищепками

Счётные палочки

**3.3. Документация учителя – дефектолога**

Формирование правильной речи, познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы у детей с речевыми нарушениями представляет собой сложный коррекционно-педагогический процесс. Его эффективность во многом зависит от организации коррекционной работы, грамотного оформления и ведения документации.

* + учетом современных подходов и требований к организации коррекционной работы с дошкольниками учитель-дефектолог оформляет следующие документы:
* Должностная инструкция учителя-дефектолога.
* Список детей зачисленных ных на занятия учителя-дефектолога.
* Журнал учета посещаемости коррекционных занятий.
* Карта обследования на каждого ребенка.
* Годовой план работы учителя-дефектолога.
* Календарно-тематический план подгрупповых и индивидуальных занятий с детьми.
* Расписание занятий, заверенное заведующим МБДОУ.
* График работы и циклограмма деятельности учителя-дефектолога, утвержденные заведующим МБДОУ.
* Конспекты, разработки, планы занятий.
* Рабочая программа учителя-дефектолога.
* Отчеты об эффективости коррекционной работы за учебный год.

**3.4.Комплексно-тематический план учителя дефектолога для детей с ОВЗ**

Комплексно – тематическое планирование младшая группа группа

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Тема месяца | Месяц | Период | Тема недели |  |
| Осень |  | 1 | «Детский сад всех видеть рад» профессии |  |
|  | Сентябрь |  | сотрудников д/с. |  |
|  |  | 2 | «Хлеб – наше богатство» |  |
|  |  |  | сельскохозяйственные профессии. |  |
|  |  | 3 | Овощи. Фрукты. Труд в огороде и саду. |  |
|  |  | 4 | Грибы. Ягоды. Деревья леса. |  |
| Я вырасту |  | 1 | Насекомые. |  |
| здоровым | Октябрь | 2 | Дикие животные наших лесов. |  |
|  |  | 3 | Перелетные птицы. |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  | 4 | ЗОЖ. Кто мы, какие мы? |  |
| День |  | 5 | Моя семья. |  |
| народного | Ноябрь | 1 | «Россия, Россия – края дорогие!» |  |
| единства |  |  |  |  |
|  | 2 | Моя малая родина. |  |
|  |  | 3 | День матери. |  |
| Новогодний |  | 4 | Транспорт. |  |
| праздник |  | 1 | ПДД. Профессии. |  |
|  | Декабрь | 2 | ОБЖД. |  |
|  |  | 3 | Зимние виды спорта. |  |
|  |  | 4 | «Волшебство Нового года» |  |
| Зима | Январь | 2 | Животный мир зимой. |  |
|  |  | 3 | Домашние животные и птицы. |  |
|  |  | 4 | Все профессии важны. |  |
|  |  | 5 | Одежда. Обувь. |  |
| День |  | 1 | Дом, где я живу. (мебель, посуда) |  |
| защитника | Февраль | 2 | ОБЖД. |  |
| Отечества |  | 3 | «День защитника отечества» |  |
| Международ |  | 4 | «Комнатные растения» |  |
| ный |  | 1 | «Международный женский день» |  |
| женский | Март |  |  |  |
| день |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
| Народная |  | 2 | Народные промыслы. (росписи, игрушки) |  |
| культура и |  | 3 | Весна. |  |
| традиции |  | 4 | Животный мир весной. Птицы. |  |
|  |  | 1 | Речные рыбы. |  |
| Весна | Апрель | 2 | «Космические путешествия» |  |
|  |  | 3 | «Неделя детской книги» |  |
|  |  | 4 | Растительный мир весной. |  |
| День |  | 1 | «Спасибо деду за победу!» |  |
| Победы | Май | 2 | Животные жарких стран. |  |
| Лето |  | 3 | «Морские обитатели» |  |
|  |  | 4 | Цветы. |  |
|  |  | 5 | Время веселых игр. (летние виды спорта) |  |

Комплексно – тематическое планирование подготовительная группа

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тема месяца | Месяц | Период | Тема недели |
| Осень |  | 1 | «Детский сад всех видеть рад» Выпускники |
|  | Сентябрь |  | детского сада идут в школу. Начало |
|  |  |  | учебного года. Профессии сотрудников д/с. |
|  |  | 2 | Красота осенней природы. Осень время |
|  |  |  | сбора урожая.«Хлеб – наше богатство» |
|  |  |  | сельскохозяйственные профессии. |
|  |  | 3 | Овощи. Фрукты. Труд в огороде и саду. |
|  |  | 4 | Грибы. Ягоды. Деревья леса. |
| Я вырасту |  | 1 | Насекомые. |
| здоровым | Октябрь | 2 | Дикие животные наших лесов. |
|  |  | 3 | Перелетные птицы. |
|  |  |  |  |
|  |  | 4 | ЗОЖ. Кто мы, какие мы? |
| День народного |  | 5 | Моя семья. |
| единства | Ноябрь | 1 | «Россия, Россия – края дорогие!» |
|  |  | 2 | Моя малая родина. |
|  |  | 3 | День матери. |
| Новогодний |  | 4 | Транспорт. |
| праздник |  | 1 | ПДД. Профессии. |
|  | Декабрь | 2 | ОБЖД. |
|  |  | 3 | Зимние виды спорта. |
|  |  | 4 | «Волшебство Нового года» |
| Зима | Январь | 2 | Животный мир зимой. |
|  |  | 3 | Домашние животные и птицы. |
|  |  | 4 | Все профессии важны. |
|  |  | 5 | Одежда. Обувь. |
| День защитника |  | 1 | Дом, где я живу. (мебель, посуда) |
| Отечества | Февраль | 2 | Творчество А.С. Пушкина |
|  |  | 3 | «День защитника отечества» |
| Международный |  | 4 | «Комнатные растения» |
| женский день |  | 1 | «Международный женский день» |
|  | Март |  |  |
| Народная |  | 2 | Народные промыслы. (росписи, игрушки) |
| культура и |  | 3 | Весна. |
| традиции |  | 4 | Животный мир весной. Птицы. |
|  |  | 1 | Речные рыбы. |
| Весна | Апрель | 2 | «Космические путешествия» |
|  |  | 3 | «Неделя детской книги» |
|  |  | 4 | Растительный мир весной. |
| День Победы |  | 1 | «Спасибо деду за победу!» |
|  | Май | 2 | Животные жарких стран. |
| Лето |  | 3 | «Морские обитатели» |
|  |  | 4 | Цветы. |
|  |  | 5 | До свидания, детский сад! Здравствуй |
|  |  |  | школа! |

**3.5.План работы учителя - дефектолога на 2020-2021 учебный год**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Мероприятие | Содержание | Исполнитель | Сроки |
| Обследование | Обследование детей с целью определения уровня психоречевого  развития | учитель-дефектолог | сентябрь |
| Фиксация состояния познавательной деятельности | учитель-дефектолог | сентябрь  май |
| Фиксация результатов  дифференцированной диагностики  уровня развития детей | учитель-дефектолог | сентябрь |
| ПМПк | Предоставление результатов  обследования на ПМПк МДОУ | учитель-дефектолог учитель-логопед педагог-психолог медицинский работник | по плану ПМПк |
|  | Консультативная работа с  воспитателями и родителями | учитель-дефектолог | в течение года |
| Углубленное изучение особенностей  обучения детей с психоречевой  патологией с целью определения  причин нарушений, планирование  коррекционной работы с учетом  индивидуальных особенностей детей | учитель-дефектолог | сентябрь |
| Разработка планов коррекционно-  развивающей работы с учетом  индивидуальных особенностей детей | учитель-дефектолог | в течение года |
| Реализация содержания коррекционно  – развивающего обучения на каждом из этапов при учете индивидуальных проявлений дефекта | учитель-дефектолог | в течение года |
| Внесение изменений в планы  коррекционно – развивающего  обучения по результатам  промежуточного обследования | учитель-дефектолог | в течение года |
| Консультативно – методическая работа с педагогическими кадрами и родителями | | | |
| Уточнение здоровья детей на начало учебного года | Изучение медицинских карт, карт  нервно-психического здоровья,  анамнестических данных. | учитель-дефектолог  медицинский работник | сентябрь-октябрь |
| Взаимодействие с воспитателями групп и специалистами по профилактике и коррекции недоразвития у детей. | Наблюдение за ребенком в течение  всего пребывания ребенка в группе | учитель-дефектолог | в течение года |
| Обследования уровня познавательных способностей детей | учитель-дефектолог | сентябрь |
| Совместный анализ результатов  обследования групп | учитель-дефектолог | сентябрь |
| Печатные консультации, стендовые и на сайте учреждения | учитель-дефектолог | в течение года |
| Взаимодействие с родителями (законными представителями) по профилактике и коррекции недоразвития у детей. | Выступления на родительских  собраниях в группах.  «Коррекция психоречевых  нарушений у детей  дошкольного возраста» | учитель-дефектолог | по плану ДОУ |
| Предоставление сведений о  результатах дефектологического  обследования | учитель-дефектолог | в течение года |
| Стендовые консультации и  на сайте учреждения:  ―Формирование навыков социально-бытовой ориентации у детей с ОВЗ;  ―Как организовать учебную  деятельность ребенка дома. | учитель-дефектолог | в течение года |
| Мастер-класс для родителей:  Импровизация как средство коррекции психоречевого развития детей старшего дошкольного возраста. | учитель-дефектолог | по плану ДОУ |
| Самообразование и повышение квалификации | Самообразование и повышение квалификации | учитель-дефектолог | в течение года |
| Анализ научной и практической  литературы для составления (или  разработки) коррекционно-  развивающих рабочих программ | учитель-дефектолог | в течение года |
| Участие в методических объединениях. | учитель-дефектолог | по плану ДОУ |

**3.6.Мониторинг познавательного развития детей с ОВЗ**

Система получения точных данных о состоянии деятельности учителя-дефектолога ДОУ может быть обеспечена посредством мониторинга, представляющего собой систему сбора, обработки, хранения и распространения информации. Данная информация анализируется учителем-дефектологом, и на еѐ основе оценивается состояние качества коррекционной работы, выявляются проблемы и разрабатываются своевременные пути их решения.

Мониторинг проводится в целях:

* выявления степени соответствия результатов деятельности учителя-дефектолога в группах компенсирующей и комбинированной направленности ДОУ ФГОС к структуре образовательных программ дошкольного образования и условиям реализации;
* определения уровня удовлетворения потребностей и ожиданий субъектов коррекционно-образовательного процесса
* качественной оценки условий, созданных учителем-дефектологом для осуществления полноценной коррекции недостатков у детей в условиях ДОУ;
* развития коррекционной помощи, своевременного предотвращения неблагоприятных и критических ситуаций.

Мониторинг деятельности учителя-дефектологаа в ДОУ реализуется по следующим направлениям:

I направление - работа со всеми воспитанниками в рамках службы сопровождения ДОУ.

II направление - работа с детьми в группах компенсирующей и комбинированной направленности..

1. направление:

Обследование по заявкам. Обследуются дети по мере возникновения потребности или по запросу участников педагогического процесса (воспитатели, родители, и т.д.)

* 1. направление: С целью выявления динамики психо-речевого развития обследуются дети посещающие группы компенсирующей и комбинированной направленности. По результатам обследования составляется отчет о коррекционной работе и психо-речевом развитии дошкольников занимающихся в коррекционных группах..

Мониторинг познавательного развития детей, посещающих группы комбинированной и компенсирующей направленности проводится учителем-дефектологом со 2 по 13 сентября и с 18 по 29 мая.

Цель обследования:

1. Выявить детей, имеющих нарушения речи.
2. Зачислить детей на логопункт, с учетом выявленных нарушений.
3. Качественный анализ особенностей развития речи и коммуникативной деятельности.

В ходе обследования изучаются следующие составляющие:

1. Фонематическое восприятие
2. Общая и мелкая моторика
3. Звукопроизношение
4. Сформированность звуко-слоговой структуры
5. Навыки языкового анализа
6. Грамматический строй речи
7. Навыки словообразования
8. Понимание логико-грамматических конструкций
9. Связная речь
10. Высшие психические функции.

*Используемая методика:* иллюстрированный материал для обследования устнойречи детей Е.М. Косиновой и О.Б. Иншаковой.

Для качественного анализа особенностей познавательного развития и коммуникативной деятельности детей заполняются карты развития воспитанников и применяется следующая система мониторинга:

Приѐмы диагностического изучения:

* Сбор анамнестических данных
* Беседы с родителями
* Наблюдение за детьми во время занятий, режимных моментах, в игре
* Беседа с детьми
* Беседа с воспитателями

**3.7.Опеспечение материалами и средствами обучения и воспитания**

1. Воробьѐва Т.А. Составляем рассказ по серии сюжетных картинок. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2011.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетко - фонематическим недоразвитием. – М.:МГОПИ, 1993
2. Гомзяк О.Г. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе. – М., 2013
3. Доронова Т.Н., Гризик Т.И. На пороге школы: методиче5ские рекомендации для воспитателей, работающих с детьми 6-7 лет по программе «Радуга» - М.: Просвещение, 2003.
4. Т.Б.Епифанцева Настолная книга педагога-дефектолога Ростов н/Д: Феникс, 2007.
5. Е. А. Екжанова, Е.А. Стребелева «Программа дошкольных образовательных Учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта»
6. Зуева Л.Н. Занимательные упражнения по развитию речи: Логопедия для

дошкольников. В 4-х альбомах. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО

«Издательство АСТ», 2003.

1. Катаева А. Л., Стребелева Е. Л. «Дидактические игры и упражнения» — Москва, «БукМастер», 1993.
2. Катаева Л.И. «Коррекционно-развивающие занятия в подготовительной группе»: Конспекты занятий. – М.: Книголюб, 2004. – 64с.
3. Коррекционно-развивающие занятия. Комплекс мероприятий по развитию воображения, занятия по снижению детской агрессии». Сост. С.В. Лесина.-Волгоград: Учитель, 2013. – 164с.
4. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2006.
5. Крупенчук О.И. Стихи для развития речи. – СПб.: Издательский Дом «Литера»,2006.
6. Нищева Н.В. примерная программа коррекионно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: ООО«ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
7. Нищева Н.В. Занимаемся вместе.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006.
8. Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей с ОНР. В 4-х альбомах. – М.: ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2006.
9. Тихомирова Л.Ф. «Логика. Дети 5-7 лет» - Ярославль, Академия развития. Академия Холдинг, 2001.
10. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.
11. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001.
12. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001.
13. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в средней группе: Конспекты

занятий. – М.: Книголюб, 2002. – 72с.

1. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в старшей группе: Конспекты занятий. – М.: Книголюб, 2005. – 64с.
2. Шевченко С.Г. Методическое пособие «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» - Москва, Школьная пресса, 2003.