

**Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 2 компенсирующего вида
Кировского района Санкт-Петербурга**

ПРИНЯТА

Педагогическим советом
ГБДОУ детский сад № 2
компенсирующего вида
Кировского района Санкт-Петербурга
Протокол от 29.08.2025 № 3

УТВЕРЖДЕНА

приказом ГБДОУ детского сада № 2
компенсирующего вида
Кировского района Санкт-Петербурга
от 29.08.2025 № 43-ОД

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

учителя-логопеда

Н.К. Керус

**группы компенсирующей направленности
для детей с ограниченными возможностями здоровья
(с лёгкой умственной отсталостью)**

на 2025–2026 учебный год

Санкт-Петербург
2025г.

№ п/п	Содержание	Стр.
	Аннотация	2
	Оглавление	3
1	Целевой раздел	4
1.1	Пояснительная записка	4
1.1.1	Цели и задачи образовательной деятельности по реализации рабочей Программы	4
1.1.2	Принципы и подходы к формированию рабочей Программы	6
1.2	Психолого-педагогическая характеристика воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с легкой, умственной отсталостью	6
1.3	Целевые ориентиры освоения рабочей Программы	14
2	Содержательный раздел	14
2.1	Основное содержание коррекционной работы	14
2.1.1	Образовательная область «Речевое развитие»	14
2.1.2	Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».	18
2.1.3	Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».	19
2.2	Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы в дошкольном возрасте	21
2.2.1	Условия, необходимые для эффективной логопедической работы	21
2.3	Формы сотрудничества с семьями воспитанников	23
2.3.1	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	23
2.4	Технологии обучения	26
2.5	Совместная коррекционная работа учителя-логопеда, учителя-дефектолога и воспитателя	27
2.6	Система работы учителя-логопеда	29
	Расписание занятий	30
2.6.1	Система педагогической диагностики (мониторинга) достижения детьми планируемых результатов освоения образовательной программы дошкольного образования	35
2.6.2	Перечень диагностических материалов	36
3.	Организационный раздел	37
3.1	Оборудование и материалы	37
3.2	Примерный перечень игр и игровых упражнений	38
3.3	Режим дня и распорядок	40
	Режим дня на холодный период года	41
	Режим дня на теплый период года	42
	Режим дня при неблагоприятных погодных условиях	43
3.4	Учебно-методическое обеспечение	43

1. Целевой раздел

1.1 Пояснительная записка

Рабочая программа учителя-логопеда является локальным актом ГБДОУ детский сад № 2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга, разработанным в соответствии: с законами РФ

- Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями);
- Федеральным законом № 181-ФЗ от 24.11.1995 «О социальной защите инвалидов»

с документами Министерства образования и науки РФ

- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями)
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования» (с изменениями)

с документами Федеральных служб

- «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года № 28)
- «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 года № 2).

с региональными документами

- Закон Санкт-Петербурга от 17.07.2013 года №461–83 «Об образовании в Санкт-Петербурге»;
- Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 04.06.2014 г. № 453 «О государственной программе Санкт-Петербурга «Развитие образования в Санкт-Петербурге».

с локальными документами

*Уставом государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга.

Рабочая программа учителя-логопеда разработана на основе следующих образовательных программ:

* Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (с легкой умственной отсталостью) ГБДОУ детский сад № 2 компенсирующего вида Кировского района Санкт-Петербурга.

* Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Приказ №1022 от 24.11.22

1.1.1 Цели и задачи образовательной деятельности по реализации рабочей Программы

Цель реализации Программы:

обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи Программы:

реализация содержания АООП ДО;
коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;

обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;

создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;

обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;

обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

- * Поддержка разнообразия детства.
- * Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
- * Позитивная социализация ребенка.
- * Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
- * Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
- * Сотрудничество Организации с семьей.

* Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

1.1.2 Принципы и подходы к формированию рабочей Программы

Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с легкой УО:

1. Принцип учета единства диагностики и коррекции отклонений в развитии.
2. Принцип учета закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде.
3. Принцип определения базовых достижений ребенка с интеллектуальными нарушениями в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.
4. Принцип учета развивающего характера обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка, учета соотношения "актуального уровня развития" ребенка и его "зоны ближайшего развития".
5. Принцип учета приоритетности формирования способов усвоения общественного опыта ребенком (в том числе и элементов учебной деятельности) как одной из ведущих задач обучения, которое является ключом к его развитию и раскрытию потенциальных возможностей и способностей.
6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.
7. Принцип стимуляции эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.
8. Принцип расширения форм взаимодействия педагогических работников с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми.
9. Принцип учета роли родителей (законных представителей) или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогической работе.
10. Принцип учета анализа социальной ситуации развития ребенка и его семьи.

Подходы к формированию адаптированных программ для обучающихся с УО:

деятельностный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы с ребенком;

лично-ориентированный подход к воспитанию и обучению обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы.

Содержание программы учитывает личностную направленность педагогического взаимодействия и приоритеты социализации ребенка. В связи с этим важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы является преодоление социальной недостаточности ребенка.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с лёгкой умственной отсталостью

Группу посещают дети среднего, старшего и подготовительного возраста (5-7 лет). Контингент детей, принимаемых в группу разнообразен по физическому и умственному

развитию. Отличительной особенностью является разная степень выраженности интеллектуального снижения и психофизического развития в пределах одного возраста.

Умственная отсталость — это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В подавляющем большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся у детей с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сферы, а также когнитивные процессы - восприятие, мышление, деятельность, речь и поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и незавершенности возрастных психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности психофизического развития. Все это, в свою очередь, затрудняет включение ребенка в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого опыта традиционным путем.

Первый вариант развития при легкой степени умственной отсталости характеризуется как «социально близкий к нормативному».

В социально-коммуникативном развитии: у многих детей отмечается выразительная мимика и потребность к взаимодействию с окружающими. При контактах с новым взрослым они смотрят в глаза, улыбаются, адекватно ситуации используют слова вежливости и правильные выражения, охотно включаются в предметно-игровые действия. Однако, в ситуации длительного взаимодействия (или обучения) не могут долго удерживать условия задания, часто проявляют торопливость, порывистость, отвлекаясь на посторонние предметы. При выполнении задания дети ориентируются на оценку своих действий от взрослого, и, учитывая его эмоциональные и мимические реакции, интонацию, проявляют желание продолжать начатое взаимодействие.

По уровню *речевого развития* эти дети представляют собой весьма разнообразную группу. Среди них имеются дети, совсем не владеющие активной речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; 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 – с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений: овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает у детей связная речь. Одной из характерных особенностей фразовой речи оказывается стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. Есть слова, которые ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых детей длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них намного меньше, чем у детей в норме того же возраста.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия обращенной к ребенку речевой инструкции приводят к тому, что речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно. Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами

В процессе *активной коммуникации* дети проявляют интерес к запоминанию стихов, песен, считалок, что заслуженно определяет им место в кругу сверстников.

Все дети этой группы откликаются на свое имя, узнают его ласковые варианты, знают имена родителей, братьев и сестер, бабушек и дедушек. Знают, какие вкусные блюда готовят близкие люди по праздникам. Многие дети с удовольствием рассказывают про домашних животных, как их кормят и что они делают в доме, но при этом затрудняются в рассказе о том, чем полезно это животное в быту. Опыт показывает, что в новой ситуации дети теряются, могут не узнавать знакомых взрослых, не отвечать на приветствия, проявляя негативизм в виде отказа от взаимодействия. Таким образом, в новой ситуации проявляются специфические отклонения в личностном развитии, как недостаточное осознание собственного «Я» и своего места в конкретной социальной ситуации.

На прогулках дети проявляют интерес к сверстникам, положительно взаимодействуют с ними в разных ситуациях. Они участвуют в играх с правилами, соблюдая партнерские отношения. В коллективных играх эти дети подражают продвинутым сверстникам, копируя их действия и поведение. Однако ситуации большого скопления людей, шумные общественные мероприятия вызывают у детей раздражение, испуг, что приводит к нервному срыву и невротическим проявлениям в поведении (крик, плач, моргание глазами, раскачивание корпуса, подергивание мышц лица, покусывание губ, произвольные движения ногами или руками, высовывание языка и др.). Поэтому эти дети проявляют свою готовность лишь к взаимодействию в группах с небольшим количеством детей.

В быту эти дети проявляют самостоятельность и независимость: обслуживают себя, умываются, одеваются, убирают игрушки и др. Тем не менее, их нельзя оставлять одних на длительное время даже в домашних условиях, так как они нуждаются в организации собственной деятельности со стороны взрослых. Отсутствие контроля со стороны взрослых провоцирует ситуацию поиска ребенком какого-либо занятия для себя (может искать игрушки высоко на шкафу или захотеть разогреть еду, или спрятаться в неудобном месте и т. д.).

Развитие личности: дети ощущают свои промахи и неудачи и не остаются к ним равнодушными. Во многих случаях они переживают свои ошибки, у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Очень распространены у детей приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны, возникает «тупиковое подражание» – эхολалическое повторение жестов и слов без достаточного понимания их смысла.

У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не появляется контроль в произвольном поведении. Дети с нарушениями интеллекта не всегда могут оценить трудность нового, не встречающегося в их опыте задания, и поэтому не отказываются от выполнения новых видов деятельности. Но, если им дается задание, которое они уже пытались выполнить и потерпели при этом неудачу, они зачастую отказываются действовать и не стремятся довести начатое дело до конца.

У детей не наблюдается соподчинения мотивов, импульсивные действия, сиюминутные желания – преобладающие мотивы их поведения. Наряду с этим речь взрослого может организовать деятельность дошкольника, направить ее, регулировать процесс его деятельности и поведение.

Познавательное развитие характеризуется тем, что дети охотно выполняют сенсорные задачи, могут проявлять интерес к свойствам и отношениям между предметами. Пятый год жизни становится переломным в развитии восприятия. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). У детей имеется также продвижение в развитии целостного восприятия. В тех случаях, когда им удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотнесением. К концу дошкольного возраста эти дети достигают такого уровня развития восприятия, с которым дети в норме подходят к дошкольному возрасту, хотя по способам ориентировки в задании они опережают этот уровень. Перцептивная ориентировка возникает у них на основе усвоения отдельных эталонов, которому способствует усвоение слов, обозначающих свойства и отношения. В ряде случаев выбор по слову оказывается у детей с нарушениями интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как слово выделяет для ребенка подлежащее восприятию свойство. Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками.

У детей данной категории *развитие восприятия* происходит неравномерно, усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. Весьма сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, не могут подобрать парные предметы по просьбе педагога, совсем не выделяют их в быту, в самостоятельной деятельности, тогда, когда нужно найти определенный предмет в помещении.

В развитии восприятия проявляются нестойкие сенсорные образы-восприятия и образы-представления о свойствах и качествах предметов (дети употребляют названия сенсорных признаков, но эти названия либо произносятся неразборчиво, либо не соотносятся с реальным свойством предмета); объем памяти резко снижен. Группировку предметов по образцу с учетом функционального назначения выполняют с помощью взрослого. Обобщающие слова находятся в пассивном словарном запасе, исключение предмета из группы затруднено, поиск решения осуществляется во многих случаях хаотическим способом.

С заданиями на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями дети не справляются. Понимание короткого текста, воспринятого на слух, вызывает трудности, так же, как и скрытый смысл. При этом дети способны лишь соотнести образ знакомого предмета с его вербальным описанием (справляются с простыми загадками). Задания на установление количественных отношений между предметами выполняют только с наглядной опорой.

Все эти особенности познавательной и речевой деятельности требуют использования в обучении детей специальных методик и приемов обучения.

Деятельность, в целом, сопровождается нецеленаправленными действиями, равнодушным отношением к результату своих действий. После 5-ти лет в игре с игрушками у детей этого варианта развития все большее место начинают занимать процессуальные действия. При коррекционном обучении формируется интерес к сюжетной игре, появляются положительные средства взаимодействия с партнером по игре, возможности выполнять определенные роли в театрализованных играх.

В *игровой деятельности* у детей отмечается интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам и действиям с ними: они выполняют процессуальные и предметно-игровые действия, охотно участвуют в сюжетно-ролевой игре, организуемой взрослым, используют предметы-заместители в игровой ситуации. Задания по продуктивным видам деятельности дети принимают охотно, однако, результаты весьма примитивны, рисунки – предметные, а постройки – из трех-четырех элементов.

Особенностью этих детей является недооценка своих возможностей в разных видах деятельности, в том числе и в коллективных играх со сверстниками. Несмотря на то, что во многих случаях они проявляют инициативу, отзывчивость и взаимопомощь, результаты их действий часто непродуктивны, а иногда даже в ущерб себе.

Продуктивные виды детской деятельности: в процессе коррекционного обучения у детей формируется интерес и практические умения выполнять задания по лепке, рисованию, аппликации и конструированию. Дети овладевают умениями работать по показу, подражанию, образцу и речевой инструкции. К концу дошкольного возраста у детей появляется возможность участвовать в коллективных заданиях по рисованию и конструированию. Дети охотно принимают и выполняют самостоятельно задания до конца по рисованию и конструированию, основанные на своем практическом опыте. Однако рисование и конструирование по замыслу вызывает у них затруднения.

Физическое развитие: дети овладевают основными видами движений - ходьбой, бегом, лазанием, ползанием, метанием. Они охотно принимают участие в коллективных физических упражнениях и подвижных играх. Со временем проявляют способности к некоторым видам спорта (например, в плавании, в беге на лыжах, велогонках и др.). Однако вышеперечисленные особенности развития детей с легкой степенью интеллектуального нарушения могут быть сглажены или скорректированы при своевременном целенаправленном педагогическом воздействии.

Таким образом, главная особенность развития детей в этом варианте развития характеризуется готовностью к взаимодействию со взрослыми и сверстниками на основе сформированных подражательных способностей, умениям работать по показу и образцу.

Второй из вариантов развития умственно отсталых детей характеризуется как «социально неустойчивый», к этому варианту относятся дети с умеренной умственной отсталостью.

Социально-коммуникативное развитие: дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение».

Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Они, как правило, упрямые, плаксивые, часто бывают либо вялыми, либо возбудимыми; не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками.

У них отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и культурно-гигиенических навыков самообслуживания (отсутствует самостоятельность в быту), полностью зависимы от взрослого.

Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Познавательное развитие: отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они длительное время не различают свойства и качества предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных

задач. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

Для них характерно выраженное *системное недоразвитие речи*: они могут выполнить только простую речевую инструкцию в знакомой ситуации, начинают овладевать коммуникативными невербальными средствами (смотреть в глаза, улыбаться, протягивать руку и др.). В активной речи появляются звукокомплексы и отдельные слова, фразовая речь появляется после 5 лет.

У детей с умеренной умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушений речи – дислалия, дизартрия, анартрия, ринолалия, дисфония, заикание и т. д. Особенность речевых расстройств у них состоит в том, что преобладающим в их структуре является нарушение семантической стороны речи.

Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий.

Речь у них монотонна, маловыразительна, лишена эмоций. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи. Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей определяются комплексом патологических факторов.

Деятельность: у детей своевременно не появляются специфические предметные действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет игрушку и т. д. Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка с умеренной умственной отсталостью от деятельности его нормально развивающегося сверстника. В дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Физическое развитие: общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

Одной из важнейших образовательных потребностей у этих детей является формирование интереса к эмоциональному и ситуативно-деловому сотрудничеству с новым взрослым, развитие коммуникативных умений (невербальных, вербальных средств общения), подражательных возможностей.

Дети второго варианта развития демонстрируют положительную динамику в психическом развитии, проявляя при систематическом взаимодействии со взрослым усидчивость, познавательный интерес и социально-коммуникативную потребность к сверстникам в игровой ситуации.

Третий из вариантов развития умственно отсталых детей дошкольного возраста характеризуется как «социально неблагополучный» и характерен для детей с тяжелой умственной отсталостью.

Это дети, которые ограниченно понимают обращенную к ним речь взрослого даже в конкретной ситуации, а невербальные средства общения используют фрагментарно при целенаправленном длительном формировании в знакомой ситуации взаимодействия со взрослым. У данной группы детей обращает на себя внимание сочетание умственной отсталости с грубой незрелостью эмоционально-волевой сферы, часто наблюдается эйфория с выраженными нарушениями регуляторной деятельности.

Социально-коммуникативное развитие характеризуется следующими особенностями: дети не фиксируют взор и не прослеживают за лицом взрослого; контакт с новым взрослым «глаза в глаза» формируется с трудом и длительное время; при систематической активизации и стимуляции ориентировочных реакций на звуки и голос нового взрослого возможно появление эмоциональных и мимических реакций, коммуникативные проявления ограничены произвольными движениями и частыми вегетативными реакциями. В новой ситуации дети проявляют негативные реакции в виде плача, крика или наоборот, затихают, устремляют взгляд в неопределенную точку, бесцельно перебирают руками близлежащие предметы, тянут их в рот, облизывают, иногда разбрасывают.

Навыки опрятности у детей формируются только в условиях целенаправленного коррекционного воздействия, при этом они нуждаются в постоянной помощи взрослого. Познавательное развитие характеризуется малой активностью всех психических процессов, что затрудняет ориентировку детей в окружающей среде: игрушки и предметы не «цепляют» взгляд, а вкладывание игрушки в руку не приводит к манипуляциям с ней, повышение голоса взрослого и тактильные контакты первично воспринимаются как угроза. Различение свойств и качеств предметов этим детям может быть доступно на уровне ощущений и элементарного двигательного реагирования при их высокой жизненной значимости (кисло – невкусно (морщится), холодно – неприятно (ежится) и т. д.).

У детей данного варианта развития отмечается недостаточность произвольного целенаправленного внимания, нарушение его распределения в процессе мыслительной деятельности и др.

Активная *речь* формируется у этих детей примитивно, на уровне звуковых комплексов, отдельных слогов. Однако при систематическом взаимодействии со взрослым начинают накапливаться невербальные способы для удовлетворения потребности ребенка в новых впечатлениях: появляются улыбка, мимические реакции, модулирование голосом, произвольное хватание рук или предмета.

Деятельность: становление манипулятивных и предметных действий у детей данного варианта развития проходит свой специфический путь – от произвольных движений рук, случайно касающихся предмета, с появлением специфических манипуляций без учета его свойств и функционала. Этим детям безразличен результат собственных действий, однако разные манипуляции с предметами, завершая этап произвольных движений, как бы переключают внимание ребенка на объекты окружающего пространства. Повторение таких манипуляций приводит к появлению кратковременного интереса к тем предметам, которые имеют значимое значение в жизнедеятельности ребенка (приятный звук колокольчика, тепло мягкой игрушки, вкусовое ощущение сладости и т. д.) и постепенно закрепляют интерес и новые способы манипуляции.

Физическое развитие: у многих детей отмечается диспропорция телосложения, отставание или опережение в росте; в становлении значимых навыков отмечается незавершенность этапов основных движений: ползания, сидения, ходьбы, бега, прыжков, перешагивания, метания и т. п. Формирование основных двигательных навыков происходит с большим трудом: многие сидят (ходят) с поддержкой, проявляют медлительность или

суебливость при изменении позы или смены местоположения. Для них характерны трудности в становлении ручной и мелкой моторики: не сформирован правильный захват предмета ладонью и пальцами руки, мелкие действия пальцами рук, практически затруднены.

Дети данного варианта развития демонстрируют качественную положительную динамику психических возможностей на эмоциональном и бытовом уровне, могут включаться в коррекционно-развивающую среду.

Дифференцированное представление об особых образовательных потребностях детей, основные задачи коррекционной помощи

Общие закономерности, возрастные и специфические особенности развития детей с разной степенью выраженности умственной отсталости обуславливают их особые образовательные потребности. Особые образовательные потребности всех детей с нарушением интеллекта:

- непрерывность, системность и поэтапность коррекционного обучения,
- реализация возрастных и индивидуальных потребностей ребенка на доступном уровне взаимодействия со взрослым,
- использование специальных методов и приемов обучения в ситуации взаимодействия со взрослыми,
- проведение систематических коррекционных занятий с ребенком,
- создание ситуаций для формирования переноса накопленного опыта взаимодействия в значимый для ребенка социальный опыт,
- активизация всех сторон психического развития с учетом доступных ребенку способов обучения,
- активизация и стимуляция познавательного интереса к ближайшему окружению.

Специфические образовательные потребности для детей *первого варианта развития*:

- накопление разнообразных представлений о ближнем окружении жизненно-значимых для социальной адаптации,
- овладение социальными нормами поведения в среде сверстников,
- овладение самостоятельностью в разных бытовых ситуациях,
- формирование социального поведения в детском коллективе;
- воспитание самостоятельности в разных видах детской деятельности, в том числе досуговой.

Для детей данного варианта развития важными направлениями в содержании обучения и воспитания являются: речевое, социально-коммуникативное, познавательное, физическое, художественно-эстетическое развитие. Кроме этого, специфической задачей обучения этой категории детей является создание условий для формирования всех видов детской деятельности (общения, предметной, игровой, продуктивных видов и элементов трудовой). В рамках возрастного, деятельностного и дифференцированного подходов к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с нарушением интеллекта является выделение специфических коррекционно-педагогических задач, направленных на развитие и коррекцию индивидуальных речевых нарушений детей в процессе занятий с логопедом, а также на формирование детско-родительских отношений с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка. Формирование социально-педагогической компетентности родителей, воспитание детско-родительских отношений, обучение родителей способам взаимодействия со своим проблемным ребенком также относится к области значимых направлений работы педагогов дошкольных организаций.

Специфические образовательные потребности для детей *второго варианта развития*:

- накопление и овладение доступными средствами коммуникации и навыками самообслуживания, жизненно-значимыми для социальной адаптации в окружающей бытовой среде,
- социальное ориентирование на сверстника через знакомого взрослого,

- овладение самостоятельностью в знакомых бытовых ситуациях,
- активизация познавательного потенциала к обучению в ситуациях взаимодействия, близких к жизненному опыту ребенка;
- создание ситуаций для овладения нормами поведения в детском коллективе сверстников.

Содержание обучения и воспитания детей второго варианта развития может быть ориентированным на содержание обучения первого варианта развития. Однако приоритетной задачей коррекционного обучения является формирование доступных ребенку способов овладения культурным опытом, которые реализуются через совместную предметно-игровую деятельность со взрослым в знакомых ситуациях взаимодействия.

1.3 Целевые ориентиры освоения рабочей Программы

Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с легкой умственной отсталостью - к семи годам ребенок умеет:

- 1) здороваться при встрече со знакомыми педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и вербальными средствами общения;
- 2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;
- 3) адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- 4) проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
- 5) проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
- 6) адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- 7) проявлять интерес к познавательным задачам (производить анализ проблемно-практической задачи; выполнять анализ наглядно-образных задач, называть основные цвета и формы);
- 8) соотносить знакомый текст с соответствующей иллюстрацией;
- 9) выполнять задания на классификацию знакомых картинок;
- 10) быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми детьми, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
- 11) знать и выполнять некоторые упражнения из комплекса утренней зарядки или разминки в течение дня;
- 12) самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;
- 13) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;
- 14) положительно реагировать на просьбу педагогического работника убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль;
- 15) проявлять самостоятельность в быту; владеть основными культурно-гигиеническими навыками;
- 16) положительно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда.

2. Содержательный раздел

2.1. Основное содержание коррекционно-развивающей работы

2.1.1 Речевое развитие:

Основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением (комментируя действия ребенка и собственный образец речью, включая движения и задания "Покажи", "Дай");

продолжать создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития;

формировать взаимосвязь между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (поворотом головы реагировать на речевую инструкцию педагогического работника "где часики?", "где водичка?");

активизировать речевые реакции обучающихся, рассматривая предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, голос, способ общения, "речь" персонажей, животных, поддерживать и развивать имитационные отраженные слоговые цепи в период развития лепета;

учить брать, удерживать и бросать предметы (игрушки) одной рукой;

учить брать и удерживать предметы двумя руками ("Собери мячи в корзину", "Держи шарик", "Переложил обруч");

активизировать речевые реакции обучающихся, предлагая рассматривать предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, голос, способ общения, "речь" персонажей, животных, поддерживать и развивать имитационные отраженные слоговые цепи в период развития лепета.

формировать умения обучающихся дополнять речь другими способами общения (мимика лица, его модели, пантомимика, использование зеркала), используя зрительно-тактильное обследование.

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками.

совершенствовать умения пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкцию "дай", "на", "возьми".

побуждать обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками ("ляля топ-топ", "машина би-би", "дудочка ду-ду"),

выполнять элементарные действия по инструкции педагогического работника: "поиграй, ладушки", "покажи, ручки";

проявлять речевые реакции в процессе речевого общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

создавать условия для активизации потребности в речевом общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования; педагогические работники сопровождают действия обучающихся речью, побуждая обучающихся к повторению названий предметов и действий;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающихся пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

учить обучающихся слушать песенки (про самого ребенка, нежное отношение к нему), стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

продолжать учить обучающихся выполнять словесную инструкцию педагогического работника, выполняя простые действия: "покажи, как мишка пляшет", "Покажи, как кошка спит". "Покажи, как птичка летает";

расширять возможности в понимании детьми обращенной к ним речи педагогического работника, показывать некоторые действия и знакомые предметы по словесной инструкции ("Покажи, где машина? Покажи, как мишка спит? Покажи, как ты играешь на барабане");

учить обучающихся слушать и выполнять какое-либо действие по ходу чтения потешки или стихотворения;

продолжать учить обучающихся слушать песенки, стихи, потешки, обращая внимание на артикуляцию педагогических работников;

учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника (па-па-па, ба-ба-ба, да- да - да, ля-ля-ля) делать трубочку (повторить по подражанию), прятать язычок, щелкать язычком, дуть на шарик;

побуждать к произношению звукоподражания и произнесению лепетных

слов (ам-ам, ку-ку, ту-ту, ква-ква, мяу- мяу, кар-кар);

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками ("паровоз - ту-ту", "самолет - ууу");

учить обучающихся отвечать на вопросы: "Хочешь пить?" - "Да! Нет!", выражать свои потребности словом: "Дай пить", "Хочу сок", "Хочу спать";

учить обучающихся задавать вопросы в игровой ситуации: "Тук, тук. Кто там?", "Где кошка?" "Кто пришел?"

Обучающиеся могут научиться:

выполнять знакомую инструкцию педагогического работника: "Покажи, как птичка летает", "Покажи, как мишка спит";

проявлять желание слушать;

выражать свои потребности, жестом или словом.

Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникацией как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

совершенствовать у обучающихся невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера по общению, смотреть ему в глаза, выполнять предметно-игровые действия с другими детьми, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции "Дай", "На", "Возьми", понимать и использовать указательные жесты;

продолжать учить обучающихся пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

воспитывать у обучающихся потребность в речевом высказывании с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

воспитывать у обучающихся интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к называнию этих действий;

формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать, что с ним можно делать?);

формировать у обучающихся представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании;

создавать у обучающихся предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности обучающихся.

учить обучающихся отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении;

формировать потребность у обучающихся высказывать свои просьбы и желания словами;

Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников;

начать формировать у обучающихся процессы словообразования;

формировать у обучающихся грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (употребление в речевых высказываниях предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах);

учить обучающихся образовывать множественное число имен существительных;

учить обучающихся строить фразы из трех-четырех слов сначала по действиям с игрушками, затем по картинке, употребляя знакомые глаголы;

учить обучающихся понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;

учить обучающихся понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагогического работника);

учить обучающихся понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно;

учить обучающихся разучивать наизусть стихи, считалки, потешки, скороговорки;

учить обучающихся понимать и отгадывать загадки;

учить обучающихся придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме;

поощрять речевые высказывания обучающихся в различных видах деятельности;

Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать у обучающихся вербальные формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи;

закрепить умение обучающихся пользоваться в речи монологическими и диалогическими формами;

продолжать формировать у обучающихся грамматический строй речи;

формировать понимание у обучающихся значения глаголов и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени;

уточнить понимание детьми значения изученных предлогов, учить пониманию и выполнению инструкции с предлогами на, под, в, за, около, у, из, между;

учить обучающихся употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогами у, из;

расширять понимание обучающихся значения слов (различение глаголов с разными приставками, употребление однокоренных существительных);

учить обучающихся выполнению действий с разными глаголами и составлять фразы по картинке;

продолжать учить обучающихся рассказыванию по картинке и составлению рассказов по серии сюжетных картинок;

закрепить у обучающихся интерес к сказкам, воспитывая у них воображение и умение продолжить сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки;

учить обучающихся составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке;

продолжать учить обучающихся рассказыванию об увиденном;

учить обучающихся придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме;

продолжать разучивать с детьми стихи, загадки, считалки, пословицы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения;

формировать у обучающихся умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи;

закрепить у обучающихся в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности;

продолжать воспитывать культуру речи обучающихся в повседневном общении обучающихся и на специально организованных занятиях.

К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять готовность к социальному взаимодействию в коллективе обучающихся;

выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

пользоваться в повседневном общении фразовой речью, состоящей из трех-четырех словных фраз;

употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;

понимать и использовать в активной речи предлоги "в", "на", "под", "за", "перед", "около", "у", "из", "между";

использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;

использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;

строить фразы и рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;

прочитать наизусть 2-3 разученные стихотворения;

ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;

знать 1-2 считалку, уметь завершить потешку или поговорку;

планировать в речи свои ближайшие действия.

2.1.2 Социально-коммуникативное развитие.

Содержание данного раздела охватывает следующие направления коррекционно-педагогической работы с детьми:

формирование личностно-ориентированного взаимодействия педагогического работника с ребенком при использовании различных форм общения (эмоционально-личностное, ситуативно-деловое, предметно-действенное);

формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе ("Я сам");

развитие сотрудничества ребенка с педагогическим работником и другими детьми, воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности ("Я и другие");

формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и неживой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям ("Я и окружающий мир");

формирование культурно-гигиенических навыков (воспитание самостоятельности в быту): формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в становлении его самостоятельности ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлен на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая успеха в овладении культурно-гигиенических навыков,

становится умелым, более независимым от педагогического работника, уверенным в своих возможностях. Данный результат создает мотивационную основу для коррекции (как в психическом, так и в личностном плане), имеющихся отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию;

формирование предметных действий, игры: специалист, проводящий данную работу, должен научить обучающихся целенаправленным действиям: брать и класть предмет, перекладывать его из одной руки в другую, прослеживать взглядом за перемещающимся предметом, доставать предметы из коробки, открывать и закрывать коробки, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру;

формированию предметно-орудийных действий (держат шарик за веревочку, катать движущиеся игрушки, возить машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, пересыпать ложкой крупу) и предметно-игровых: закладывает основы для возникновения у обучающихся специфических манипуляций и предпосылок к типичным видам детской деятельности.

В процессе коррекционно-педагогической работы у обучающихся складывается представление о себе, они совершают открытие своего "Я". Ребенок выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего "Я" через формирование и пробуждение "личной памяти", через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью.

2.1.3 Художественно-эстетическое развитие.

Ознакомление умственно отсталых обучающихся с произведениями художественной литературы является важным направлением в коррекционной работе с ними.

Художественная литература, благодаря своей образности, выразительности и эмоциональности, позволяет ребенку проникнуть в мир чувств и переживаний сказочных героев и литературных персонажей, пробуждает в нем интерес к взаимоотношениям героев между собой, побуждает к установлению причинно-следственных связей, учит видеть связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Базируясь на тесной связи с игровой деятельностью ребенка-дошкольника, художественная литература позволяет ему осмыслить игровую ситуацию, наполнить ее действием и художественными образами, способствует появлению замысла. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, этим самым обогащает словарный запас ребенка, развивает его память, стимулирует развитие связной речи.

Развитие связной речи обучающихся осуществляется, прежде всего, при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с простым сюжетом.

Первоначально педагогические работники воспитывают у обучающихся эмоциональное отношение к речи и к рассказываемому тексту, что является одним из факторов успешного речевого развития. Это можно делать на фольклорном материале, богатом своей ритмичностью и музыкальностью, повторами и аллитерациями. Фольклорный материал хорош для обучающихся тем, что он ярко и эмоционально окрашен, сопровождается движениями, вводит ребенка в игровую ситуацию. Перед педагогическим работником стоит задача - вызвать положительное, эмоционально окрашенное отношение к его речи, умение слушать речь и чувствовать интонацию.

С первых дней пребывания ребенка в Организации проводится работа над простым текстом, параллельно с фольклорным материалом. Педагогические работники учат обучающихся сосредотачивать внимание на рассказываемом тексте, воспитывает умение соблюдать на занятии тишину, не мешать друг другу, дослушивать рассказ до конца. Первые тексты или стихотворения должны быть небольшими по объему, несложными по содержанию,

с мало развернутым сюжетом, в котором число действующих лиц ограничено. При работе над текстом педагогические работники раскрывают перед детьми смысл совершаемых персонажами действий и поступков, вызывает правильное отношение к положительному герою и отрицательному персонажу. Педагогические работники показывают детям, как надо поступать правильно, постепенно воспитывая у них положительные нравственные представления и черты характера, одновременно уча обучающихся правильно выражать свои мысли и оформлять высказывания.

Работа над художественным текстом строится в определенной последовательности:

рассказывание текста детям;

обыгрывание текста с использованием настольного, кукольного или пальчикового театра;

повторное рассказывание текста с использованием фланелеграфа или художественных иллюстраций;

пересказ текста детьми по вопросам педагогического работника;

пересказ текста детьми с опорой на игрушки или иллюстрации;

пересказ текста детьми без опоры на внешние стимулы;

беседа педагогического работника по тексту и закрепление в сознании обучающихся нравственных принципов и выводов, утверждаемых данным художественным произведением.

По мере овладения навыками слушания и рассказывания, тексты усложняются. К концу первого года обучения детям предлагаются уже сказки, короткие истории и рассказы.

Одним из направлений работы с умственно отсталыми дошкольниками является составление и рассказывание коротких историй, связанных с яркими, запоминающимися событиями из ближайшего окружения обучающихся, из жизни семьи и группы. Составление и обсуждение таких историй способствует пониманию детьми причинно-следственных связей в жизни обучающихся группы, насыщает содержание текста реальными событиями, сплачивает детский коллектив.

В работе над текстами широко используются приемы драматизации и игры-драматизации. Именно эти приемы играют огромную роль в усвоении детьми текста. Особое значение играет игра-драматизация, которая является действием самих обучающихся. В такой игре ребенок связывает слово с действием, образом, учится брать на себя определенную роль, действовать согласно замыслу. В процессе речевого общения в игре-драматизации обучающиеся овладевают особенностями выражения родного языка, его звучанием, словесными формами - вопросом, ответом, диалогом, беседой, повествованием. В этих играх ребенок ставится в различные положения: то он должен спрашивать, то отвечать, то рассказывать от другого лица. Так практически усваивается нужная форма речи, формируются коммуникативные и языковые способности.

В целях развития памяти и речи обучающихся программа предполагает обязательное разучивание стихов и потешек, поговорок и загадок наизусть. Нормально развивающиеся обучающиеся сами запоминают понравившиеся им потешки, считалки, приговорки и стихи, а с умственно отсталыми детьми над этим надо специально работать.

Занятие на разучивание стихов и потешек наизусть строится по следующему плану:

чтение художественного произведения педагогическим работником;

работа над пониманием текста;

повторение текста детьми одновременно с педагогическим работником;

повторение текста ребенком с подсказками педагогического работника (в ситуации визуально-тактильного контакта между ними);

повторение текста ребенком самостоятельно.

Произведение необходимо разучивать целиком, дробление по строчкам мешает целостному восприятию текста, пониманию его смысла. Первые стихотворные строчки должны быть простыми и образными ("Са-са-са, вот летит оса; ши-ши-ши, вот какие

малыши"), содержать эмоциональную окраску, быть понятными по содержанию, желательно, чтобы они были связаны с запоминающимся событием в жизни ребенка. Чтобы повторение не было скучным, в занятие вносятся игровые элементы - рассказывание стихотворения для куклы, мишки, другого воспитателя.

В процессе ознакомления обучающихся с произведениями художественной литературы большую роль играет иллюстрация как основное опорное средство, позволяющее ребенку следить за развитием действия и понимать текст. Необходимо использовать высокохудожественные, нестереотипные иллюстрации, выполненные в различных художественных манерах и техниках.

Работа над восприятием художественного текста должна проводиться с детьми на протяжении всех лет их пребывания в группе дошкольной образовательной организации, охватывать как организованные, так и свободные формы деятельности, согласовываться с чтением ребенку в семье и на досуге

2.2 Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы в дошкольном возрасте

Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникацией как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. С детьми проводятся занятия по развитию мелкой моторики, формированию умений выполнять звуко-буквенный анализ слова, как важных предпосылок к обучению грамоте. В этой образовательной области с детьми проводятся и логопедические занятия, направленные на развитие и коррекцию специфических речевых нарушений.

Коррекционно-развивающая работа на занятиях по подготовке к обучению грамоте начинается с четвертого года жизни ребенка. Она направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (принятие задачи, выбор способов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Подготовка к обучению грамоте включает в себя два разных направления: развитие ручной моторики, подготовка руки к письму и обучение элементарной грамоте. На четвертом году жизни с детьми совершенствуют работу по развитию ручной моторики, которая продолжается на протяжении трех лет, а на четвертом году обучения (седьмой год жизни) - проводятся занятия по подготовке к письму. Обучение элементарной грамоте начинают с формирования у обучающихся умения выполнять звуко-буквенный анализ. Эту работу проводят в подготовительной к школе группе, когда у обучающихся имеются интеллектуальные и речевые возможности овладевать знаково-символическими средствами.

2.2.1. Условия, необходимые для эффективной логопедической работы:

1) Успешное преодоление нарушений возможно только при тесном взаимодействии и преемственности в работе всех педагогических работников.

2) Тесная связь учителя-логопеда с родителями (законным представителем), обеспечивающая единство требований к развитию речи ребенка и закрепление изученного материала.

3) Сочетание вербальных средств с использованием разнообразного наглядного и дидактического материала.

4) Многократное закрепление содержания программного материала и его соответствие возможностям ребенка.

5) Разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение в процессе продвижения ребенка с учетом его динамики.

6) Создание благоприятных условий: эмоциональный контакт учителя-логопеда с ребенком, доброжелательность, адаптация к обстановке логопедического кабинета, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагогических работников, работа с родителями (законным представителем).

Принципы построения индивидуальных программ:

учет возрастных и индивидуальных особенностей развития каждого ребенка,
учет особенностей развития познавательных возможностей ребенка,
учет структуры речевых нарушений и уровня речевого развития каждого ребенка,
прогнозирование динамики овладения программным материалом.

Алгоритм построения индивидуальных программ;

- 1) Работа над пониманием обращенной речи.
- 2) Развитие мелкой ручной моторики.
- 3) Развитие слухового внимания и фонематического слуха.
- 4) Развитие ритмических возможностей.
- 5) Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики.
- 6) Формирование активной речи: звукоподражания, лепетные слова, отдельные слова, фраза, диалогическая речь.

Задачи обучения:

- а) создание предпосылок развития речи;
- б) расширение понимания речи;
- в) совершенствование произносительной стороны речи;
- г) совершенствование тонкой ручной моторики;
- д) развитие ритма;
- е) развитие дыхания;
- ж) развитие речевого дыхания и голоса;
- з) развитие артикуляторной моторики;
- и) развитие зрительного и слухового восприятия, внимания, памяти.

Задачи I этапа:

1. Расширение понимания обращенной к ребенку речи.
2. Стимуляция у обучающихся звукоподражания и общения с помощью аморфных слов-корней (машина - "би-би"; паровоз: "ту-ту").
3. Стимуляция подражания: "Сделай как я": Звуковое подражание: "Как собачка лает", "Как кошка мяукает", "Как мышка пищит?", "Как ворона каркает?".
4. Соотносить предметы и действия с их словесными обозначениями.
5. Стимулировать формирование первых форм слов.
6. Сначала проговаривать ударный слог, а затем воспроизводить два и более слогов слитно.
7. Учить ребенка объединять усвоенные слова в двухсловные предложения. Выражать свои потребности и желания словами: "Привет!", "Пока!", "Дай пить", "Хочу спать", "Хочу сок", "Спасибо!"

Задачи II этапа:

1. Расширение понимания обращенной к ребенку речи (учить выделять игрушку среди других по описанию педагогического работника, объяснять свой выбор).
2. Накопление и расширение словаря (использовать настольно-печатные игры).
3. Формирование двухсловных предложений (использовать предметно-игровые действия).
4. Работа над пониманием предлогов (использовать игровые задания).
5. Постановка гласных звуков.

Логопедическая работа начинается с комплекса артикуляторных упражнений, от легких упражнений до сложных.

Артикуляторная гимнастика проводится по подражанию, перед зеркалом. Используется и механическая помощь (резиновые щетки, зонды).

Способы постановки звуков:

по подражанию (у умственно отсталых обучающихся постановка звуков по подражанию получается крайне редко);

механический способ;

постановка от других звуков, правильно произносимых;

постановка звука от артикуляторного уклада;

смешанный (когда используются различные способы).

Задачи III этапа:

1. Уточнение и расширение словарного запаса (использовать дидактические игры, настольно-печатные).
2. Расширение объема фразовой речи.
3. Формирование грамматического строя речи.
4. Развитие понимания грамматических форм существительных и глаголов.
5. Работа по словоизменению и словообразованию.
6. Проведение работы по коррекции звукопроизношения (постановка согласных звуков, автоматизация и дифференциация звуков).
7. Активизация диалогической речи (использовать элементы театрализованной игры).
8. Подготовка к грамоте. Овладение элементами грамоты.

2.3 Формы сотрудничества с семьями воспитанников

Педагогическая работа с родителями направлена на решение следующих задач: повышение педагогической компетентности у родителей; формирование потребности у родителей в содержательном общении со своим ребенком; обучение родителей педагогическим технологиям воспитания и обучения детей; создание в семье адекватных условий воспитания детей.

Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители (законные представители) отрабатывают и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

2.3.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с легкой умственной отсталостью:

1. Важнейшим фактором развития психики ребенка является общение его с родителями (законными представителями). Эмоциональное общение с ребенком создает оптимальные условия для более эффективного выживания обучающихся с проблемами здоровья после рождения.

Работа с родителями осуществляется в двух формах – индивидуальной и групповой. При использовании индивидуальной формы работы у родителей формируются навыки сотрудничества с ребенком и приемы коррекционно-воспитательной работы с ним. При групповой форме даются психолого-педагогические знания об условиях воспитания и обучения ребенка в семье.

Индивидуальные формы помощи – первичное (повторное) психолого-педагогическое обследование ребенка, консультации родителей, обучение родителей педагогическим технологиям коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей.

Групповые формы работы – консультативно-рекомендательная; лекционно-просветительская; практические занятия для родителей; организация «круглых столов», родительских конференций, детских утренников и праздников и др.

. Содержание работы специалистов с семьей планируется с учетом следующих факторов: социального положения семьи; особенностей характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком; позиции родителей (законных представителей) по отношению к его воспитанию; уровня их педагогической компетентности.

Используются следующие методы работы с родителями (законными представителями): беседы, анкетирование, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение вебинаров, ведение и анализ дневниковых записей, практические занятия

Основными направлениями сопровождения семей являются следующие: психолого-педагогическое изучение состояния членов семьи, в первую очередь матери и ребенка; составление программы реабилитационных мероприятий с семьей; повышение информированности родителей о способах и методах развития и обучения ребенка; консультативная помощь родителям в решении вопросов о возможностях, формах и программах дошкольной подготовки детей и дальнейшем школьном обучении; обучение родителей элементарным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности).

Планирование работы с семьей на 2025-2026 уч. г.

№ п/п	Форма работы	Цели	Примерные темы
1.	Групповая– Родительское собрание (2-3 раза в год)	познакомить родителей с результатами диагностического обследования детей; корректировка образовательного плана работы с детьми по	«Возрастные и индивидуальные особенности развития ребенка; Структура речевых нарушений и уровня речевого развития ребенка. Планирование

		запросам родителей	коррекционной образовательной работы на учебный год» «Результаты промежуточного мониторинга; динамика овладения программным материалом. Коррекция индивидуальных планов работы с детьми во втором полугодии»
2.	Индивидуальная - Анкетирование (в течение года)	Помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка. Сбор анамнестических данных о ребенке. Предотвращение дезадаптационного стресса.	Анкеты «Говорит ли ваш ребенок и как?» «Как развивалось РР ребенка?» «Запрос родителей?»
3.	Индивидуальная – Беседы и консультации (в течение года)	Обсуждение образовательных потребностей каждого ребенка, определение педагогических условий, методов и приемов работы, направленных на коррекцию специфических отклонений. Информирование по вопросам динамики развития ребенка. Повышение информированности родителей о всех возможных способах развития и обучения ребенка. Обучение родителей способам взаимодействия с детьми в домашних условиях и элементарным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности). Повышение педагогической культуры	«Форма общения с неговорящим ребенком, рутины», «Что такое понимание речи?» «Формирование коммуникативных навыков у детей в домашних условиях», «Альтернативные средства общения с неговорящими детьми» и пр. «Развитие мелкой ручной моторики», «Развитие слухового внимания и фонематического слуха»

		и компетентности родителей.	
4.	Групповая – лекции (1-2 раза в год)	Знакомство с современной литературой в области специального обучения и воспитания	Потребности ребенка; АДК, «Как заниматься с ребенком дома». Совместные игры
5.	Групповая - Подготовка к культурно-массовым мероприятиям (в течение года)	Включение родителей в активное участие при подготовке к культурно-массовым мероприятиям	Подготовка к праздникам (декабрь, февраль, апрель). Изготовление атрибутов и костюмов. Подготовка к выставкам в дошкольном учреждении (по сезонам) Дни открытых дверей (по плану учреждения)
6.	Групповая – Оформление информационных стендов (по месяцам)	Повышение педагогической культуры родителей и расширение их педагогической компетенции	Во что играть с ребенком на прогулке осенью (весной, зимой). Дидактические игры и развлечения с детьми дома.
7.	Групповая – Мастер-класс	Повышение педагогической компетенции родителей. Обучение родителей способам взаимодействия с детьми в домашних условиях и элементарным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности).	Консультация по организации домашнего пространства, игр, игрушек.», «Игры для УО детей своими руками».

2.4 Технологии обучения

Технология	Формы работы	Время проведения	Цель и содержание
Игровые	Игры с природными материалами	На прогулке	Обогащение сенсорного опыта
	Дидактические игры	В свободное от занятий время	Обогащение сенсорного опыта
Здоровье-сберегающие	Динамические паузы (физкультурные минутки)	Во время занятий, 2-5 мин, по мере утомляемости детей во всех возрастных	Рекомендуется для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя

	Релаксация	группах В любом подходящем помещении. В зависимости от состояния детей и целей.	элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия Для всех возрастных групп. Можно использовать спокойную классическую музыку (Чайковский, Рахманинов), звуки природы
	Гимнастика пальчиковая	Проводится в любой удобный отрезок времени (в любое удобное время)	С младшего возраста индивидуально.
	Гимнастика для глаз	Ежедневно по 3-5 мин. в любое свободное время; в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки с младшего возраста	Рекомендуется использовать наглядный материал, показ педагога
Коммуникативные	Сюжетная игра	1-2 раза в неделю по 5 -15 мин.	В занятия входят игры с сюжетными игрушками с одновременным включением народных песенок, потешек и коротких стихотворений
Коррекционные	Технологии музыкального воздействия Арттерапия	В различных формах физкультурно-оздоровительной работы; либо отдельные занятия 2-4 раза в месяц в зависимости от поставленных целей во всех возрастных группах Проводится в любой удобный отрезок времени (в любое удобное время)	Используются в качестве вспомогательного средства как часть других технологий; для снятия напряжения, повышения эмоционального настроения и пр. Работа с природными материалами – глиной, песком, водой, красками.

2.5 Совместная коррекционная работа учителя-дефектолога, учителя-логопеда и воспитателя

№ п/п	Задачи, стоящие перед учителем-дефектологом	Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1.	Создание условий для эмоционального благополучия детей в группе		

2.	Обследование познавательного развития, физического развития (тонких дифференцированных движений пальцев рук), общеречевых навыков, социально-коммуникативных навыков, способов общения.	Обследование речи детей, психических процессов, двигательных навыков. Потребность в коммуникации	Обследование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания, навыков в изобразительной деятельности, физического развития детей.
3.	Заполнение индивидуальных диагностических карт по результатам обследования.		
4.	Определение уровня развития ребенка.		
5.	Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы.		
6.	Обсуждение результатов диагностического обследования на ППК ГБДОУ. Рекомендации по составлению индивидуальной коррекционно-развивающей программы.		
7.	Развитие навыков вербального и невербального общения на доступном для детей уровне.	Создание условий для речевой активности.	Проведение игровых упражнений по заданию учителя-дефектолога и учителя-логопеда, направленных на развитие навыков общения и речевой активности, в том числе в режимных моментах.
8.	Формирование сенсорных эталонов у детей. Формирование и развитие психических процессов. Обучение элементарным доступным навыкам анализа и синтеза.	Развитие памяти и мышления.	Закрепление сенсорных представлений о цвете, форме и величине предметов во время занятий и дидактических игр. Проведение игровых упражнений, направленных на развитие психических процессов (памяти и мышления).
9.	Развитие зрительного и слухового восприятия, способности к различению неречевых и речевых звуков.	Развитие слухового и зрительного восприятия детей.	Проведение игровых упражнений по заданию учителя-логопеда и учителя-дефектолога, направленных на развитие зрительного и слухового внимания и восприятия.
10.	Обогащение и расширение активного и пассивного словарного запаса на занятиях и в повседневной жизни.	Обогащение пассивного словарного запаса.	Расширение пассивного словарного запаса детей в повседневных бытовых ситуациях и во время занятий.
		Активизация словарного запаса.	Активизация словарного запаса детей в повседневных бытовых ситуациях и во время игр.
		Развитие подвижности речевого аппарата, снижение	Игровые упражнения по заданию логопеда, направленные на нормализацию тонуса мышц

		патологически высокого или пониженного мышечного тонуса мышц артикуляторного аппарата.	артикуляционного аппарата.
		Развитие дыхания и коррекция звукопроизношения.	Проведение упражнений, направленных на развитие речевого выдоха и звукопроизношения.
		Формирование элементарных навыков словообразования и словоизменения.	Проведение игровых упражнений по заданию учителя-логопеда.
		Формирование предложений разных типов в речи (по картинкам, по вопросам, по демонстрации действий).	Контроль за речью детей в повседневной жизни, во время игр и занятий.
		Обучение умению вступать и поддерживать диалог на занятиях.	Закрепление умения поддерживать диалогическую форму общения в повседневной жизни детей.
11.	Развитие и укрепление тонких дифференцированных движений пальцев рук	Развитие и укрепление тонких дифференцированных движений пальцев рук	Проведение игровых упражнений по заданию учителя-дефектолога и учителя- логопеда, направленных на укрепление тонких дифференцированных движений пальцев рук.
12.	Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания в повседневной жизни во время режимных процессов, в играх с сюжетной игрушкой.		

2.6 Система работы учителя-логопеда

Коррекционная работа с детьми проводится индивидуально и по подгруппам. Планирование работы с детьми всех уровней осуществляется по коррекционно-развивающему плану, при составлении которого учитываются психические и физические возможности каждого ребенка, по всем видам деятельности, указанным в программе.

Система работы учителя-логопеда

Учебный год в группе компенсирующей направленности для детей с интеллектуальной недостаточностью легкой степени начинается первого сентября, длится девять месяцев (по 30 июня) и условно делится на три периода:

Сентябрь – адаптационный период и углублённая диагностика (обследование и заполнение речевых карт, наблюдение за детьми в различных ситуациях: во время режимных моментах,

игровых ситуациях, при общении со взрослыми и сверстниками), индивидуальная работа с детьми, а также составление плана работы на первое полугодие.

С октября по май осуществляется логопедическая работа с детьми, которая проводится поэтапно: 1. Подготовительный этап; 2 Основной этап.

Май - контрольное диагностическое обследование детей (2 недели).

Июнь – совместная деятельность с детьми по закреплению сформированных речевых навыков (игры и игровые упражнения).

Планирование работы с детьми всех уровней осуществляется по коррекционно-развивающему плану, при составлении которого учитываются психические и физические возможности каждого ребенка, по всем видам деятельности, указанным в программе. В начале учебного года количество человек в подгруппе может быть меньше, чем к концу обучения.

Продолжительность занятий для детей Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 года № 2). «Гигиеническими нормативами и требованиями к обеспечению безопасности и безвредности для человека факторов среды обитания»

От 5-6 – не более 20 минут, от 7 - 8 лет - не более 25 минут.

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводится физкультминутка. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Подгрупповые занятия проводятся логопедом в соответствии с расписанием и режимом дня в данной возрастной группе.

Расписание занятий гр.10

	<i>Разновозрастная группа компенсирующей направленности № 10 для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) легкой степени (5-7 (8) лет)</i>
Понедельник	09.00-09.25 (1 п/п) 09.35-10.00 (2 п/п) – Познавательное развитие (<i>Ознакомление с окружающим</i>) – учитель-дефектолог 10.10-10.35 – Художественно-эстетическое развитие (<i>Музыкальное воспитание</i>)
	16.00-16.25 (1 п/п) 16.35-17.00 (2 п/п) – Художественно-эстетическое развитие (<i>Продуктивная деятельность: изобразительная деятельность – лепка/аппликация</i>)
	09.00-09.20, 09.30-09.50 – Физическое развитие (АФК, индивидуальные занятия)
Вторник	09.00-09.25 (1 п/п) 09.35-10.00 (2 п/п) – Познавательное развитие (<i>Сенсорное воспитание и развитие внимания, ФЭКП, формирование мышления</i>) – учитель-дефектолог 10.25-10.50 – Художественно-эстетическое развитие (<i>Музыкальное воспитание</i>)
	09.00-09.20, 09.30-09.50 – Физическое развитие (АФК, индивидуальные занятия)
Среда	09.00-09.25 (1 п/п) 09.35-10.00 (2 п/п)– Социально-коммуникативное развитие – учитель-дефектолог *11.30-11.55 – Физическое развитие (<i>Физкультура/улица</i>)
	16.00-16.25 (1 п/п) 16.35-17.00 (2 п/п) – Речевое развитие – учитель-логопед
	16.00-16.20 – Физическое развитие (АФК, групповое занятие, 2 п/п) 16.35-16.55 – Физическое развитие (АФК, групповое занятие, 1 п/п)
Четверг	09.00-09.25 (1 п/п) 09.40-10.05 (2 п/п) – Художественно-эстетическое развитие (<i>Продуктивная деятельность: изобразительная деятельность – рисование</i>) **11.30-11.55 – Физическое развитие (<i>Физкультура/улица</i>)

	09.00-09.20, 09.30-09.50, 10.00-10.20 – Физическое развитие (АФК, индивидуальные занятия)
Пятница	09.00-09.25 (1 п/п) 09.35-10.00 (2 п/п) – Социально-коммуникативное развитие – <i>воспитатель</i>
	09.00-09.25 (2 п/п) 10.05-10.30 (1 п/п) – Речевое развитие – <i>учитель-логопед</i> -----
	16.00-16.25 – Художественно-эстетическое развитие (<i>Музыкальное воспитание: музыкальный досуг</i>) <i>3-я неделя месяца</i>
	09.35-09.55 – Физическое развитие (АФК, групповое занятие, 1 п/п) 10.35-10.55 – Физическое развитие (АФК, групповое занятие, 2 п/п)

* За исключением обучающихся, посещающих занятия по АФК в среду

** За исключением обучающихся, посещающих занятия по АФК в четверг

Примечание: индивидуальная работа учителя -логопеда, учителя – дефектолога, педагога – психолога проводятся за пределами групповых занятий

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

на 2025– 2026 учебный год

месяц	неделя	5-7(8) лет
Сентябрь	1-2 неделя	Детский сад. Наша группа.
	3-4 неделя	Профессии взрослых в детском саду. Игрушки.
Октябрь	1-2 неделя	Осень. Овощи.
	3-4 неделя	Осень. Фрукты
	5 неделя	Дары осени.
Ноябрь	1-2 неделя	Дикие животные и их детёныши
	3-4 неделя	Домашние животные и их детёныши
Декабрь	1 неделя	Зима. Признаки зимы, приметы.
	2-3 неделя	Одежда и обувь
	4-5 неделя	Новогодний праздник
Январь	1-2 неделя	Зима. Зимние праздники, развлечения.
	3 неделя	Зима. Зимующие птицы.
Февраль	1-3 неделя	Квартира: Мебель, Посуда.
	3-4 неделя	Бытовые приборы Папин праздник.

Март	1-2 неделя	Весна. Признаки весны. Семья.
	3-4 неделя	Наше тело. Правила ухода за собой.
Апрель	1-2 неделя	Транспорт. Специальный транспорт.
	3-4 неделя	Профессии на транспорте.
Май	1-2 неделя	Город, дом, улица. Безопасное поведение на улице
	3-4 неделя	Школьные принадлежности.
Июнь	1-2 неделя	Лето. Насекомые.
	3-4 неделя	Повторение пройденного материала.

Календарный учебный график на 2025-2026 учебный год

Календарный учебный график на 2025-2026 учебный год разработан в соответствии с пунктом 9 статьи 2, пунктом 10 статьи 13 Федерального закона от 29.12.2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Регламентирование образовательного процесса на учебный год

Начало учебного года	01.09.2025 г.
Окончание учебного года	31.08.2026 г.
Дополнительные дни отдыха, связанные с государственными праздниками	4 ноября 2025 г. - День народного единства, дополнительный рабочий день - 1 ноября 2025 г., дополнительные дни отдыха - 3,4 ноября 2025 г. 31 декабря 2025 г. – 11 января 2026 г. - новогодние каникулы. 23 февраля 2026 г. - День защитника Отечества, дополнительный день отдыха - 23 февраля 2026 г. 8 марта 2026 г. - Международный женский день, дополнительный день отдыха - 9 марта 2026 г. 1 мая 2026 г. - Праздник Весны и Труда, дополнительный день отдыха – 1 мая 2026 г. 9 мая 2026 г. - День Победы, дополнительный день отдыха - 11 мая 2026 г. 12 июня 2026 г. - День России, дополнительный

		день отдыха – 12 июня 2026 г.		
Продолжительность учебной недели		5 дней		
Продолжительность учебного года (количество полных недель) – 41				
1 полугодие		Период каникул	2 полугодие	
Продолжительность полугодия	Число недель (полных)		Продолжительность полугодия	Число недель (полных)
С 01.09.2025 г. по 31.12.2025 г.	17	30.12.2025 г. - 11.01.2026 г.	11.01.2026 г. по 30.06.2026 г.	24

Летний оздоровительный период:

с 1 июня 2026 г. по 30 июня 2026 г.

В июне 2026 г. осуществляется совместная образовательная деятельность с детьми, проводятся физкультурные, музыкальные занятия и занятия художественно-эстетического цикла.

2.6.1 Система педагогической диагностики (мониторинга) индивидуального развития детей

Педагогическая диагностика (мониторинг) проводится без отрыва от образовательного процесса ГБДОУ, осуществляется в соответствии с ФГОС дошкольного образования и обеспечивает комплексный подход к оценке индивидуальных достижений детей, позволяет осуществлять оценку динамики их достижений в соответствии с реализуемой адаптированной образовательной программой дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Объект педагогической диагностики (мониторинга)	Формы и методы педагогической диагностики	Периодичность проведения педагогической диагностики	Сроки и длительность проведения педагогической диагностики
Индивидуальные достижения детей в контексте образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое	-Наблюдение -Анализ продуктов детской деятельности - Тестирование (специалисты)	3 раза в год	В группах для детей с тяжёлыми нарушениями речи- 3 недели (сентябрь), 2 недели (январь, апрель-май). В группах для детей с нарушением интеллекта и со сложными дефектами - 4 недели (сентябрь), 2 недели (январь, апрель - май).

развитие».			
------------	--	--	--

2.6.2 Перечень диагностических материалов

Образовательные области	Название диагностических методик	Сроки
Физическое развитие	«Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» и «Методические рекомендации к пособию» С.Д. Забрамная, О.И. Боровик «Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста». Н.В. Серебрякова Диагностика психомоторного развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Ю.Ф. Нефедова. СПб.	2 раза в год (сентябрь,
Познавательное развитие	«Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» и «Методические рекомендации к пособию» С.Д. Забрамная, О.И. Боровик «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» Е.А. Стребелева. «формирование мышления у детей с отклонениями в развитии», автор Е.А. Стребелева «Диагностика развития ребенка» Практическое руководство по тестированию. М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина. Диагностика психомоторного развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Ю.Ф. Нефедова. СПб, 2010г. «Диагностика психического развития ребенка. Младенческий и ранний возраст 0-3 года», авт. Н.Николаев.	апрель – май, январь по необходимости)
Речевое развитие	«Психолого – педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей», авт. Е.А. Стребелева С.Д. Забрамная "Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей". Москва «Преодоление общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста» Т. Б. Филичева «Альбом для логопеда» авт О.Б. Иншакова «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» и «Методические рекомендации к пособию» С.Д. Забрамная, О.И. Боровик «Диагностика развития ребенка» Практическое руководство по тестированию. М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина «Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста». Н.В. Серебрякова	

	Диагностика психомоторного развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Ю.Ф. Нефедова. СПб, 2010. «Диагностика психического развития ребенка .Младенческий и ранний возраст 0-3», авт Н,Николаев.	
Социально-коммуникативное развитие	«Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» Е.А. Стребелева «Диагностика развития ребенка» Практическое руководство по тестированию. М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина Диагностика психомоторного развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Ю.Ф. Нефедова. СПб, 2010. «Диагностика психического развития ребенка Младенческий и ранний возраст 0-3», авт Н,Николаев	

3. Организационный раздел

3.1 Оборудование и материалы

Оборудование	Материалы
• Ковролинограф с набором дидактического материала. • Аудиомагнитофон с подборкой кассет с детскими песенками и классической музыкой в обработке. • DVD- проигрыватель с подборкой детских мультфильмов по программе. • Телевизор	• Картотека дидактических игр и упражнений по: • Развитию восприятия и внимания • Развитию речи • Ознакомлению с окружающим миром • Ручной и мелкой моторики • Картинный материал по лексическим темам. • Подборка дидактических игр по всем разделам программы. • Дидактические игрушки зрительно – пространственного гнозопраксиса: кубики, мозаика, пирамидки, матрёшки, настольный конструктор, внутренние и внешние трафареты, куклы и кукольная одежда с большим количеством пуговиц, кнопок, молний; рукавички и перчатки с изображением мордочек животных, театральные куклы • Дидактические ящики с фигурками – вкладышами. • Игровые приспособления для шнуровки.

3.2 Примерный перечень игр и игровых упражнений

- Дидактические игры и упражнения по развитию речи:
- Развитие речевого общения
- Обогащение пассивного и активного словарного запаса
- Развитие делового и эмоционального общения на разных уровнях (вербального и невербального, с помощью системы символов)
- Дидактические игры и упражнения по ознакомлению с окружающим миром:
- Развитие представлений и живой и неживой природе
- Развитие социальных представлений (явления общественной жизни)
- Дидактические игры и упражнения, направленные на развитие мышления.
- Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию:
- Развитие зрительного восприятия (восприятие цвета, формы, величины)
- Развитие слухового восприятия
- Развитие тактильно-двигательного восприятия
- Дидактические игры и упражнения на развитие ручной моторики (развитие хватания, развитие соотносящих действий, развитие движений пальцев, кистей и рук).
- Дидактические игры и упражнения по формированию элементарных количественных представлений.
- Дидактические игры по формированию игровых навыков и умений в сюжетной и театрализованной игре.

Примеры игр и упражнений

Подготовительный этап

- Настольно – печатные: “Домино”, “Найди такую же картинку”, “Найди лишнее”, “Парные картинки”, “Чудесный мешочек”, “Цветные кубики” и др
- Музыкально-дидактические и музыкально-ритмические игры и упражнения: «Заинька, выходи» (муз. В. Тиличевой), «игра с куклой (муз. В. Карасевой), «коза рогатая» (русине.), «солнышко и дождик» (муз. М. Раухвергера, сл. А. Барто).
- Для формирования слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, зрительно – пространственных представлений: “Где звучит колокольчик”, “Домино” (различные варианты по форме, цвету, величине), “Закрой окошко”, “Кто за кем пришёл?”, “Лото малышам”, “Мозаика”, “Найди погремушку”, “Подбери пару”, “Почини коврик”, “Расставь по местам”, “Тихо – громко”, “Угадай, кто в домике живёт?”, “Угадай, кто позвал”, “Цвет и форма”, “Чего не стало?”, “Что делает кукла?”, “Что за чем звучало?”, “Чудесный мешочек”, “Шарики и воротики”, “Зверюшки на дорожках”, “Кто внимательный?”, “Кто за кем пришёл?”, “Мастерская форм”, “Найди и назови”, “О чём говорит улица?”, “Прятки с игрушками”, “Телефон”, “Чего не стало?”, “Что изменилось?”, “Чей домик?” и др.
- На вызывание речевого подражания: “Волшебный сундучок”, “Кормление куклы”, “Кто как кричит?”, “Кто пришёл в гости?”, “У бабушки в деревне”, “Репка”, “Узнай игрушку” и др.
- Для развития общей, ручной и артикуляторной моторики: “Весёлый язычок”, “Кидаем мячики”, “Мостик”, “На одной ножке вдоль дорожки”, “Обезьянки”, “Очки”, “Самолёты”, “Птицы и лиса” и игры – потешки (“Сорока – ворона”, “Этот пальчик – дедушка”), “Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем”, “Двое разговаривают”, “Зайцы”, “Ладони на столе”, “Ловкие пальцы”, “Лодочка”, “Лошадки”, “На одной ножке вдоль дорожки”, “пальчики здороваются”, “Подбрось и поймай”, “Птички”, и др., специальные игровые комплексы артикуляторной гимнастики (для различных фонетических групп).

- Конструктивные игры: “Забор из кубиков и кирпичиков”, “Построим башню”, “Спрячь матрёшку” и др.
- Игры и упражнения с бытовыми приборами-орудиями: «Мамин стол», «Накроем кастрюли крышками», «Чашки и ложки» и др.;
- Игры и упражнения с природным материалом: «Игра с уточками в тазу», «Печем куличики», «Разноцветные колобки»;
- Для формирования мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации: “Времена года”, “Кому что дать”, “Кто где живёт”, “Назови одним словом”, “Найди такое же количество точек”, “Неподходящая картинка”, “Последовательные картинки”, “Почини коврик”, “Составь картинку”, “Сравни: чем отличаются?”, “Сравни: чем похожи?” и др.

Основной этап Настольно-печатные игры: «Два медведя», «День рождения», «Игрушки», «Командир», «Кто в домике живет?», «Ласковые имена», «Магазин», «Найди свою картинку», «Наряди елку», «Непослушные игрушки», «Одеваем куклу», «Один-много», «Передай флажок», «Подарки», «Подскажи словечко», «Поручение», «Послушная Катя», «Прятки», «Репка», «Семья», «Скажи ласково», «Скажи правильно», «Скажи, сколько», «Угощаем куклу», «Чего нет?», «Что у вас?», «Экскурсия», настольно-печатные игры по типу лото и др. Игры и игровые упражнения для коррекции нарушений фонетического, и лексико-грамматического строя речи, развитие связного высказывания: «Бим и Бом», «Братцы ОХ! и АХ!», «Веселый-грустный», «Недовольный медвежонок», «Почемучка», «Хоровод», «Добавь слово», «Закончи предложение», «Мальчик-девочка», «Найди пару», «Один-одна-одно-одни», «Один-много», «Помоги найти маму», «Соберем урожай», «Услышь ласковое слово», «Чего много», «Четвертый лишний» и др. Игры и упражнения для воспитания общих речевых навыков: «Бабочка летит», «Больной пальчик», «Вода кипит», «Высоко-низко», «Горячий чай», «Забей мяч в ворота», «Задувай свечу», «Потянем резиночки», «Снежинки», «Тихо-громко», «укладываем куклу спать», «Часы», «Эхо», «Три медведя» и др. Игры и упражнения для формирования слухо-зрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур: «Дятел», «Ритмическое эхо», «Телеграфист» и др. Игры и упражнения для формирования сенсорно-перцептивного уровня восприятия: «Дразнилки», «Не ошибись», «Повтори, как я», «Телефон», «Эхо» и др.

- Оборудование и материалы
- Дудочка, губная гармошка, бубен, барабан, колокольчик.
- Зеркала (настенное и индивидуальные).
- Игрушки, наборы объёмных и геометрических тел основных цветов.
- Карточки с чистоговорками.
- Монтессори – материалы.
- Предметные, сюжетные картинки и образные игрушки по различным лексическим темам.
- Снежинки из папиросной бумаги, кусочки ваты на ниточке, свеча, мыльные пузыри, флюгер, бумажные кораблики, бумажные кораблики, стакан с водой и трубочка.
- Альбомы с фотографиями каждого ребёнка, родителей, любимых игрушек.
- Дидактические игрушки зрительно – пространственного гнозопраксиса: кубики, мозаика, пирамидки, матрёшки, настольный конструктор, внутренние и внешние трафареты, куклы и

кукольная одежда с большим количеством пуговиц, кнопок, молний; рукавички и перчатки с изображением мордочек животных, театральные куклы

- Дидактические ящики с фигурками – вкладышами.
- Игровые приспособления для шнуровки.
- Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей.

Ленточки разных цветов и размеров.

3.3 Режим дня и распорядок

Режим дня на период адаптации

Режимные моменты	Время
Утренний приём детей, игры, самостоятельная деятельность детей, совместная деятельность с детьми	7.00 – 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 – 9.00
Адаптационные игры	9.00 – 9.15
Совместная деятельность с детьми в рамках образовательных областей, психолого-педагогическое обследование детей, самостоятельная деятельность детей. Второй завтрак	9.15 – 10.45
Подготовка к прогулке, прогулка: игры, наблюдения, труд, самостоятельная деятельность детей	10.45 – 12.00
Возвращение с прогулки, игры	12.00 – 12.20
Подготовка к обеду, обед	12.20 – 12.50
Подготовка ко сну, дневной сон	12.50 – 15.20
Постепенный подъём, самостоятельная деятельность детей	15.20 – 15.40
Подготовка к полднику, полдник	15.34 – 16.00
Совместная деятельность с детьми в рамках образовательных областей, самостоятельная деятельность детей	16.00 – 17.00
Подготовка к прогулке, прогулка: совместная деятельность с детьми, самостоятельная деятельность детей	17.00 – 19.00
Уход домой	До 19.00

Режим дня на холодный период года

Режимные моменты	Время
Утренний приём детей, игры, самостоятельная деятельность детей, совместная деятельность с детьми, утренняя гимнастика, массаж	7.00 – 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 – 8.50
Игры, подготовка к непрерывной образовательной деятельности	8.50 – 9.00
Занятия с детьми в рамках образовательных областей (по подгруппам) коррекционная деятельность специалистов с детьми, самостоятельная деятельность детей Второй завтрак	9.00 – 10.50
Подготовка к прогулке, прогулка: игры, наблюдения, труд, самостоятельная деятельность детей	10.50 – 12.00
Возвращение с прогулки, игры	12.00 – 12.20
Подготовка к обеду, обед	12.20 – 12.50
Подготовка ко сну, дневной сон	12.50 – 15.20
Постепенный подъём, воздушные, водные процедуры, игры, массаж	15.20 – 15.40
Подготовка к полднику, полдник	15.40 – 16.00
Занятия с детьми в рамках образовательных областей Игры, совместная деятельность с детьми, в т.ч. коррекционная деятельность специалистов с детьми, самостоятельная деятельность детей	16.00 – 17.00
Подготовка к прогулке, прогулка: игры, совместная деятельность с детьми, самостоятельная деятельность детей	17.00 – 19.00
Уход домой	До 19.00

Режим дня на тёплый период года

Режимные моменты	Время
Утренний приём детей, игры, самостоятельная	

деятельность детей, совместная деятельность с детьми, утренняя гимнастика, массаж	7.00 – 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 – 9.00
Игры, совместная деятельность с детьми	9.00 – 10.15
Второй завтрак	10.0015-10.35
Подготовка к прогулке, прогулка: совместная образовательная деятельность в рамках образовательных областей, коррекционная деятельность специалистов с детьми, игры, наблюдения, труд, самостоятельная деятельность детей, закаливающие мероприятия.	10.35 – 12.00
Возвращение с прогулки, водные процедуры, игры	12.00 – 12.20
Подготовка к обеду, обед	12.20 – 12.50
Подготовка ко сну, дневной сон	12.50 – 15.20
Постепенный подъём, воздушные, водные процедуры, игры, массаж	15.20 – 15.40
Подготовка к полднику, полдник	15.40 – 16.20
Подготовка к прогулке, прогулка: совместная деятельность с детьми, в т.ч. коррекционная деятельность специалистов с детьми, самостоятельная деятельность детей	16.20 – 19.00
Уход домой	До 19.00

Режим дня при неблагоприятных погодных условиях

Режимные моменты	Время
Утренний приём детей, игры, самостоятельная деятельность детей, совместная деятельность с детьми, утренняя гимнастика, массаж	7.00 – 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 – 8.50
Игры, подготовка к непрерывной образовательной деятельности	8.50 – 9.00
Занятия с детьми в рамках образовательных областей (по подгруппам), коррекционная деятельность специалистов с детьми <i>(общая длительность, включая</i>	9.00 – 10.40

перерывы,) самостоятельная деятельность детей Второй завтрак	
Игры, совместная деятельность с детьми, индивидуальная работа с детьми, самостоятельная деятельность детей	10.40 – 12.20
Подготовка к обеду, обед	12.20 – 12.50
Подготовка ко сну, дневной сон	12.50 – 15.20
Постепенный подъём, воздушные, водные процедуры, игры, массаж	15.20 – 15.40
Подготовка к полднику, полдник	15.40 – 16.00
Занятия с детьми рамках образовательных областей Игры, совместная деятельность с детьми, в т.ч. коррекционная деятельность специалистов с детьми, индивидуальная работа , самостоятельная деятельность детей	16.00 – 19.00
Уход домой	До 19.00

3.4 Учебно-методическое обеспечение

Т.Б. Кротова, О.А. Минина «Диагностические материалы для оказания психокоррекционной помощи детям 1 – 3 лет с проблемами в развитии». Москва, «Аркти», 2016 г.

Иншакова О.Б. «Альбом для логопеда». М, изд-во «Владос», 2010 г.

Смирнова Л.Н., Овчинникова С.Н. «Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет». М, изд-во «Мозаика – Синтез», 2010 г.

Литвинова О.Э. «Речевое развитие детей раннего возраста. Владение речью как средством общения. Конспекты занятий. 2- 3 года». СПб, «Детство - Пресс», 2016 г

Литвинова О.Э. «Речевое развитие детей раннего возраста. Восприятие художественной литературы. Конспекты занятий. 2- 3 года». СПб, «Детство - Пресс», 2016 г.

Гаркуша Ю.Ф. «Конспекты логопедических занятий с детьми 2 – 3 лет». М, изд – во «Парадигма», 2013 г.

Арушанова А.Г. «Формирование грамматического строя речи. Речь и речевое общение детей». М, «Мозаика – Синтез», 2005 г.

Шемякина О.В. «Преодоление задержки речевого развития у детей 2 – 3 лет. Диагностическая и коррекционно-воспитательная работа логопеда в ДОУ». М, изд-во «Гном», 2014 г.

Закревская О.В. «Развивайся, малыш! Система работы по профилактике отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста». М, изд-во «Гном», 2014 г.

Калинина Т.В. «Пальчиковые игры и упражнения для детей 2 – 7 лет». Волгоград, изд-во «Учитель», 2011 г.

Османова Г.А., Позднякова Л.А. «Игры и игровые упражнения для развития общих речевых навыков. 3 – 4 года, 5 – 6 лет». СПб, изд-во «Каро», 2007 г.

Морозова И.А., Пушкарская М.А. «Развитие речевого восприятия. Конспекты занятий. 5 -6 лет». М, «Мозаика-Синтез», 2007 г.

Османова Г.А. «Превращение ладошки. Играем и развиваем мелкую моторику». СПб, «КАРО», 2013 г.

Литвинова О.Э. «Речевое развитие детей раннего возраста. Словарь. Звуковая культура речи. Грамматический строй речи. Связная речь. Конспекты занятий. 2- 3 года». СПб, «Детство - Пресс», 2016 г.

Дурова Н.В. «Фонематика». М, «Мозаика-Синтез», 2002 г.

Нищева Н.В. «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР». СПб, «Детство-Пресс», 2013 г.

Зажигина О.А. «Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования». СПб, «Детство-Пресс», 2016 г.

Горбушина С.Б. «Игровые дидактические пособия для развития мелкой моторики и познавательных процессов у дошкольников». СПб, «Детство-Пресс», 2016 г.

Елисеева Л.Н. «Хрестоматия для маленьких». М, «Просвещение», 1987 г.

Жуковская Р.И., Пеньевская Л.А. «Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста». М, «Просвещение», 1983 г.

Жукова Н.С., Мاستюкова Е.М., Филичева Т.Б. «Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников». М, «Просвещение», 1990 г.

Куликовская Т.А. «Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках». М, «Гном», 2008 г.

Епифанова О.В. «Автоматизация и дифференциация звуков. Упражнения, задания, игры для детей 6 – 9 лет». Волгоград, изд-во «Учитель», 2013 г.

Ушакова О.С. «Придумай слово. Речевые игры и упражнения для школьников». М, ТЦ «Сфера», 2014 г.

Шаблыко Е.И. «Дифференциация свистящих и шипящих звуков». М, ТЦ «Сфера», 2012 г.

Большакова С.Е. «Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей». М, ТЦ «Сфера», 2014 г.

Кыласова Л.Е. «Коррекция звукопроизношения у детей». Волгоград, изд-во «Учитель», 2012 г.

Агранович З.Е. «Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР». СПб, «Детство-Пресс» 2013 г.

Агранович З.Е. «Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников». СПб, «Детство-Пресс» 2010 г.

Лобзякова М.И. «Учимся правильно и четко говорить». М, изд-во «Вентана-Граф», 2007 г.

Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. «Логопедические упражнения. Артикуляционная гимнастика». СПб, издат. дом «Литера», 2011 г.

Кротова Т.Б., Минина О.А. «Цикл занятий по развитию речи у детей 1 – 3 лет с проблемами в развитии». М, «Аркти», 2014 г.

Косинова Е.М. «Грамматическая тетрадь» № 1 -4; «Лексическая тетрадь» № 1 -3. М, ТЦ «Сфера», 2008 г.

Теремкова Н.Э. «Я учусь пересказывать. 1 – 4 части». СПб, «Детство-Пресс», 2016

Рыжова Н.В. «Логопедические занятия с детьми 2 – 3 лет». Волгоград, изд-во «Учитель», 2015 г.