

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ДЕТСКИЙ САД № 29 КИРОВСКОГО РАЙОНА ВОЛГОГРАДА»**

400057, г. Волгоград, ул. им. Писемского, 1а
E-mail: dou29@volgadmin.ru

Тел. 45-11-32

ПРИНЯТО

Педагогическим советом
МОУ детского сада №29
Протокол № 1 от «31» августа 2025г.

УТВЕРЖДЕНО

Заведующий МОУ детским садом № 29
А.В. Ларионова /
Приказ № 78 «31» августа 2025г.



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
учителя-логопеда для обучающихся с ЗПР**

Направленность программы: коррекционно-развивающая
Целевая группа: дети с ОВЗ (ЗПР), получившие статус в порядке,
установленном законодательством РФ
Возрастная группа: 5-7 лет

Разработчик Программы:
Варыгина Надежда Вениаминовна

Содержание	
Пояснительная записка	2
I.Целевой раздел	4
1.1 Цели и задачи реализации Программы	4
1.2 Основные задачи коррекционного обучения	5
1.3 Принципы и подходы к формированию Программы	5
1.4 Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с ЗПР	7
1.5 Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ЗПР	9
1.6 Характеристика особенностей психофизиологического развития детей с ЗПР	11
1.7 Планируемые результаты	16
1.8 Общая характеристика детей с общим недоразвитием речевых средств (по Р.Е. Левиной)	23
1.9 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	30
II. Содержательный раздел	35
2.1 Описание содержания образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений речевого развития детей с ЗПР	36
2.2 Коррекционно-развивающая деятельность с детьми с ЗПР	37
2.3 Формы организации коррекционно-развивающей деятельности	37
2.4 Преимущество в работе учителя-логопеда, воспитателя и других специалистов МОУ	41
2.5 Особенности взаимодействия учителя – логопеда с семьями воспитанников	42
III.Организационный раздел	43
3.1 Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ЗПР.	43
3.2 График работы учителя логопеда	46
3.3 Циклограмма коррекционно-образовательной деятельности учителя- логопеда	46
3.4 расписание занятий учителя -логопеда в комбинированной группе №8 для детей с ЗПР	48
3.4 Комплексный календарно-тематический план работы группы комбинированной группы для детей с задержкой психического развития	49
3.5 Особенности взаимодействия учителя – логопеда с педагогами МОУ в ходе коррекционно-развивающего процесса	52
3.6 План взаимодействия с родителями воспитанников.	53
3.7 План консультаций с родителями воспитанников	54
3.8 Программно – методическое обеспечение Программы	54
Литература	56

Пояснительная записка

Данная рабочая программа (далее Программа) обеспечивает полноценную реализацию АОП ДО для детей с задержкой психического развития муниципального образовательного учреждения «Детский сад № 29 Кировского района Волгограда» (далее МОУ д\с №29) в направлении коррекционно-развивающей работы учителя - логопеда и создания условий оптимального речевого развития дошкольников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Программа разработана на основе «Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья». Приказ Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». «Программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» Авторы: Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина, С. Ю. Кондратьева, И. Н. Лебедева, Е. А. Логинова, Л. В. Лопатина, Н. А. Ноткина, Т. С. Овчинникова, Н. Н. Яковлева.

Содержание и условия организации образовательной коррекционно- развивающей деятельности данной Программы направлены на обеспечение профессиональной коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников, имеющих ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ) –детей с задержкой психического развития.

При разработке рабочей программы учителя-логопеда учитывались следующие нормативные документы:

- 1.«Конвенция о правах ребенка».
- 2.Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

4.Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

5.Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

6.Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20«Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».

I.Целевой раздел

1.1Цели и задачи Программы

Целью данной рабочей программы учителя-логопеда является построение системы коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста 5-7 лет с ЗПР, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников.

Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития. Одной из основных задач рабочей программы является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

Задачи программы:

- реализация содержания «Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» ЗПР;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ЗПР;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ЗПР, в т.ч. их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ЗПР, в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ЗПР 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 ЗПР, 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 ЗПР;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ЗПР;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.1 Основные задачи коррекционного обучения

- 1.Овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ЗПР в общественную жизнь.
- 2.Формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе.
- 3.Развитие познавательных интересов.
- 4.Обеспечение своевременного и эффективного развития речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка (устранение дефектов звукопроизношения; развитие фонематического слуха; уточнение, расширение и обогащение лексического запаса дошкольников с ЗПР).
- 5.Обеспечение своевременного и эффективного становления разных видов детской деятельности

1.3 Принципы и подходы к формированию программы

В программе реализованы следующие принципы дошкольной коррекционной педагогики:

-*системно-деятельностный подход* предполагает такое разнообразие организационных форм, средств, способов и методов реализации программы, которое привлечёт воспитанника к активному усвоению её содержания;

-*дифференцированный подход* подбирать оптимальные формы, средства, способы и методы реализации Программы в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся, а также с учётом их особых образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья;

-*генетический принцип*, раскрывающий общие закономерности развития детской речи применительно к разным вариантам речевого дизонтогенеза;

-принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;

-*деятельностный принцип*, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую психическое и личностное развитие ребенка с отклонением в речи;

-построение образовательной деятельности на основе *индивидуальных особенностей* каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом 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 под образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

1.4 Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с ЗПР

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

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

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

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

Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений: психолого-педагогическая диагностика является важнейшим структурным компонентом педагогического процесса. В ходе комплексного обследования ребенка с ЗПР, в котором участвуют различные специалисты психолого-медико-педагогической комиссии (далее - ПМПК), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся недостатков в его развитии. Не менее важна для квалифицированной коррекции углубленная диагностика в условиях Организации силами разных специалистов. Комплексный подход в коррекционной работе означает, что она будет эффективной только в том случае, если осуществляется в комплексе, включающем лечение, педагогическую и психологическую коррекцию.

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

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

Принцип вариативности коррекционно-развивающего образования: образовательное содержание предлагается ребенку с ЗПР через разные виды деятельности с учетом зон его актуального и ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей дошкольника. Это предполагает взаимодействие в педагогическом процессе разных специалистов: учителей-дефектологов, педагогов-психологов, специально подготовленных воспитателей, музыкальных и физкультурных руководителей, а также сетевое взаимодействие с медицинскими учреждениями. За счет этого обеспечивается переход на следующий, новый этап развития.

Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся с ЗПР, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

1.5 Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ЗПР.

Этиология ЗПР связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, с неблагоприятными социальными условиями воспитания и, в основном, с органической недостаточностью центральной нервной системы. Дети с задержкой психического развития относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Характеризуются различной степенью выраженности отставания в развитии, а также различным прогнозом преодоления ЗПР. Задержка психического развития проявляется в общей психической незрелости, низкой познавательной активности детей, которая присутствует, хотя и не равномерно, во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей ЗПР. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации.

У детей данной категории все основные психические новообразования возраста формируются с запаздыванием и имеют качественное своеобразие. Для них характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а также ярко-выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности. Такие дети отличаются незрелостью форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, склонность к тормозным реакциям, слабость концентрации внимания и памяти, замедленность переключения психических процессов, пассивность. Нарушения речи: одни используют до вербальные средства общения, другие пользуются простой фразой, структурно-нарушенной.

Для детей характерны поздние сроки становления сенсорных функций. Типична недостаточная обобщенность восприятия, нечеткость образов, представлений. Часть детей имеет малую дифференцированность эмоциональных реакций, их неадекватность. Кроме того, у этих детей часто встречаются нарушения зрения, слуха, речи. Из-за нарушений в двигательной сфере сужается объем непосредственно воспринимаемого пространства, и это ограничивает кругозор ребенка. Общая моторика недоразвита, дети неловки в навыках самообслуживания, для них характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности.

1.6 Характеристика особенностей психофизиологического развития детей с ЗПР

Рассматривая психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития, следует отметить, что это дети с нереализованными возрастными возможностями. Для них характерна мозаичность нарушений мозговых функций, т. е. недостаточность одних функций при сохранности других, несоответствие потенциальных познавательных способностей и реальных достижений.

Все основные психические новообразования возраста у них формируются с запаздыванием и имеют качественное своеобразие. При задержке психического развития конституционального происхождения в структуре нарушений выступают признаки эмоциональной и личностной незрелости. Для детей характерны аффективность поведения, эгоцентризм, истерические реакции. Часто это сопровождается инфантильными чертами личности и нарушением поведения.

У детей с задержкой психического развития замедлен процесс формирования межанализаторных связей, которые лежат в основе сложных видов деятельности. Отмечаются недостатки зрительно-моторной, слухо-зрительно-моторной координации. В дальнейшем эти недостатки препятствуют овладению чтением, письмом. Недостаточность межсенсорного взаимодействия проявляется в несформированности чувства ритма, трудностях в формировании пространственных ориентировок.

Обнаруживается снижение ориентировочно-познавательной деятельности, внимание ребенка трудно привлечь и удержать. Ориентировочно-исследовательская деятельность в целом имеет более низкий по сравнению с нормой уровень развития: дети не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов.

Установлено, что многие дети испытывают трудности и в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного), которое обогащает чувственный опыт ребенка и позволяет ему получить сведения обо всём разнообразии свойств предметов. У детей затруднен процесс узнавания предметов на ощупь, снижена скорость выполнения перцептивных операций.

Их общая моторная неловкость и недостаточность тонкой моторики обуславливают не сформированность навыков самообслуживания: многие дети затрудняются в использовании ложки в процессе еды, испытывают большие трудности при раздевании и, особенно, при одевании, при выполнении предметно-игровых действий.

Значительное своеобразие отмечается в развитии мыслительной деятельности детей с ЗПР. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании образов и представлений. Исследователи подчеркивают сложность создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами.

К старшему дошкольному возрасту у детей не формируется соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления: дети не выделяют существенных признаков при обобщении, обобщают либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. У детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память.

Внимание этих детей характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические колебания, неравномерная работоспособность. Трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое.

В старшем дошкольном возрасте оказывается недостаточно развитой способность к произвольной регуляции поведения, что затрудняет выполнение заданий учебного типа.

Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с задержкой психического развития может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы.

Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития. Среди воспитанников много детей с таким речевым нарушением, как дизартрия.

Грамматический строй речи также отличается рядом особенностей. Ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества и продолжается до 7-8 лет

На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля», дети плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа.

Дети рассматриваемой группы имеют ограниченный словарный запас. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно.

Незрелость внутри речевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание. Нарушения речи при задержке психического развития преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта, что обуславливает необходимость специальной логопедической помощи

У дошкольников с ЗПР неполноценны все предпосылки, необходимые для формирования и развития процесса общения: Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно-ролевую игру дошкольников с задержкой психического развития можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность.

У дошкольников с ЗПР наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, слабость волевых усилий, несамостоятельность и внушаемость, отмечается состояние беспокойства, тревожность, личная незрелость в целом, легкость смены настроений и контрастных проявлений эмоций.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники.

Старшие дошкольники с ЗПР не готовы к вне ситуативно личностному общению со взрослыми, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической коррекции.

Классификация К. С. Лебединской детей с задержкой психического развития.

Исходя из классификации К. С. Лебединской выделяется четыре группы детей с задержкой психического развития.

Первая группа — задержка психического развития конституционального происхождения. Это гармонический психический и психофизический инфантилизм. Такие дети отличаются уже внешне. Они более субтильны, их рост часто ниже среднего, а лицо сохраняет черты более раннего возраста.

У этих детей особенно сильно выражено отставание в развитии эмоциональной сферы. Они находятся как бы на более ранней стадии развития по сравнению с хронологическим возрастом. У них наблюдается большая выраженность эмоциональных проявлений, яркость эмоций и вместе с тем их неустойчивость и лабильность, для них очень характерны легкие переходы от смеха к слезам и наоборот.

Гармонический инфантилизм — это равномерное проявление инфантилизма во всех сферах. Эмоции отстают в развитии, задержано и речевое развитие, и развитие интеллектуальной и волевой сферы. Психофизический инфантилизм иногда имеет наследственную природу.

Вторая группа — задержка психического развития соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжелыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте. Это могут быть тяжелые аллергические заболевания, заболевания пищеварительной системы. Длительная диспепсия на протяжении первого года жизни неизбежно приводит к отставанию в развитии. Сердечно-сосудистая недостаточность, хроническое воспаление легких, заболевания почек часто встречаются в анамнезе детей с ЗПР соматогенного происхождения.

Плохое соматическое состояние не может не отразиться и на развитии центральной нервной системы, задерживает ее созревание. Такие дети месяцами находятся в больницах, что, естественно, создает условия сенсорной депривации и тоже не способствует их развитию.

Третья группа — задержка психического развития психогенного происхождения. Такие случаи фиксируются довольно редко, так же как и задержка психического развития соматогенного происхождения.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, нарушающими формирование личности ребенка. Это безнадзорность, часто сочетающаяся с жестокостью со стороны родителей, либо гипер опека, что тоже является крайне неблагоприятной ситуацией воспитания в раннем детстве.

Безнадзорность приводит к психической неустойчивости, импульсивности, взрывчатости и, конечно, безынициативности, к отставанию в интеллектуальном развитии.

Гипер опека ведет к формированию искаженной, ослабленной личности, у таких детей обычно проявляется эгоцентризм, отсутствие самостоятельности в деятельности, недостаточная целенаправленность, неспособность к волевому усилию, эгоизм. При отсутствии органической или выраженной функциональной недостаточности центральной нервной системы отставание в развитии детей, относящихся к трем перечисленным выше формам, во многих случаях может быть преодолено, если педагог осуществляет индивидуальный подход к таким детям и оказывает им дифференцированную помощь в соответствии с их особенностями и потребностями.

Последняя, *четвертая, группа* — самая многочисленная — это задержка психического развития церебрально-органического генеза.

Причины — различные патологические ситуации беременности и родов, а также травмы и заболевания центральной нервной системы в первые месяцы и годы жизни. Травмы и заболевания центральной нервной системы могут привести к тому, что называется органическим инфантилизмом, в отличие от гармонического и психофизического инфантилизма, причины которого не всегда ясны. Органический инфантилизм — это инфантилизм, связанный с органическим повреждением центральной нервной системы, головного мозга.

Внутри каждой из перечисленных групп детей с задержкой психического развития имеются варианты, различные как по степени выраженности, так и по особенностям индивидуальных проявлений психической деятельности.

Кроме того, у детей с ЗПР снижены адаптивные возможности. Поступив в дошкольное учреждение, они чаще болеют. Требуется специальная система мер со стороны родителей, медицинских работников и педагогов для создания необходимых условий, облегчающих процесс адаптации и комфортного пребывания воспитанников в условиях учреждения.

1.7 Планируемые результаты освоения программы

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ЗПР к концу дошкольного образования.

Целевые ориентиры (планируемые результаты) образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития младшего дошкольного возраста (к 5 годам).

Социально-коммуникативное развитие. Ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со взрослыми в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению со сверстниками в быту и в игре под руководством взрослого

. Эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками становятся более устойчивыми. Проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать. Сам вступает в общение, использует вербальные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета цепочки действий, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создает взрослый.

Замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого. Выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека. Становится более самостоятельным в некоторых бытовых и игровых действиях, настойчивее стремится к результату, особенно при эмоциональной поддержке взрослого. Осваивает культурно гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие возрастным возможностям, ориентируясь на образец и словесные просьбы, стремится поддерживать опрятность во внешнем виде с незначительной помощью взрослого. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью взрослого.

Речевое развитие. Понимает и выполняет словесную инструкцию взрослого из нескольких звеньев. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и детей по голосу, дифференцирует шумы. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы.

Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах. Отвечает на вопросы после прочтения сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых распространенных предложений несложных моделей, дополняя их жестами.

Речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность. Повторяет двусишья и простые потешки. Произносит простые по артикуляции звуки, легко воспроизводит звуко-слоговую структуру двух трехсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звук

Социально-коммуникативное развитие: ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со педагогическим работником в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению с другими детьми в быту и в игре под руководством родителей (законных представителей), педагогического работника. Эмоциональные контакты с педагогическим работником и другими детьми становятся более устойчивыми. Сам вступает в общение, использует вербальные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета цепочки действий, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создают родители (законные представители), педагогические работники. Замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогического работника. Выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека. Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие возрастным возможностям, ориентируясь на образец и словесные просьбы, стремится поддерживать опрятность во внешнем виде с незначительной помощью педагогического работника. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью педагогического работника

Познавательное развитие: ребенок может заниматься интересным для него делом, не отвлекаясь, в течение 5-10 минут. Показывает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостных геометрических фигуры, а также шар и куб (шарик, кубик), некоторые детали конструктора. Путем практических действий и на основе зрительного соотнесения сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»), выстраивает сериационный ряд, строит матрешек по росту. На основе не только практической, но и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме, величине, идентифицирует цвет предмета

с цветом образца-эталона, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Усваивает элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах, складывается первичная картина мира. Узнает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь). Различает понятия «много», «один», «по одному», «ни одного», устанавливает равенство групп предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного предмета из большей группы.

Учится считать до 5 (на основе наглядности), называет итоговое число, осваивает порядковый счет. Ориентируется в телесном пространстве, называет части тела: правую и левую руку, направления пространства «от себя», понимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов: на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с режимными моментами, но иногда ошибается, не называет утро вечер.

Художественно-эстетическое развитие: ребенок рассматривает картинки, предпочитает красочные иллюстрации. Проявляет интерес к изобразительной деятельности, эмоционально положительно относится к ее процессу и результатам. Осваивает изобразительные навыки, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелками. Сотрудничает со педагогическим работником в продуктивных видах деятельности (лепке, аппликации, изобразительной деятельности, конструировании). Появляется элементарный предметный рисунок. Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Воспроизводит темп и акценты в движениях под музыку. Прислушивается к окружающим звукам, узнает и различает голоса обучающихся, звуки различных музыкальных инструментов. С помощью педагогического работника и самостоятельно выполняет музыкально- ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах. Подпевает при хоровом исполнении песен.

Физическое развитие: ребенок осваивает все основные движения, хотя их техническая сторона требует совершенствования. Практически ориентируется и перемещается в пространстве. Выполняет физические упражнения по показу в сочетании со словесной инструкцией инструктора по физической культуре (воспитателя). Принимает активное участие в подвижных играх с правилами.

Осваивает координированные движения рук при выполнении действий с конструктором, крупной мозаикой, предметами одежды и обуви

*Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы детьми с ЗПР к
7-8 годам*

Социально-коммуникативное развитие:

-осваивает вне ситуативно- познавательную форму общения с педагогическим работником и проявляет готовность к вне ситуативно личностному общению, проявляет готовность и способность к общению с другими детьми, способен к адекватным межличностным отношениям, проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении, способен выбрать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

-демонстрирует достаточный уровень игровой деятельности: способен к созданию замысла и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ролевому взаимодействию, к коллективной игре, появляется способность к децентрации, оптимизировано состояние эмоциональной сферы, снижается выраженность дезадаптивных форм поведения;

-способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, старается конструктивно разрешать конфликты, оценивает поступки других людей, литературных и персонажей мультфильмов, способен подчиняться правилам и социальным нормам во взаимоотношениях с педагогическим работником и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены, проявляет способность к волевым усилиям, совершенствуется регуляция и контроль деятельности, произвольная регуляция поведения;

-обладает начальными знаниями о себе и социальном мире, в котором он живет, овладевает основными культурными способами деятельности, обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника, проявляет интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

Познавательное развитие:

-повышается уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности, задает вопросы, проявляет интерес к предметам и явлениями окружающего мира, улучшаются показатели развития внимания (объема, устойчивости, переключения и другое), произвольной регуляции поведения и деятельности, возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объем и прочность запоминания словесной и наглядной информации, осваивает элементарные логические операции не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления);

-может выделять существенные признаки, с помощью педагогического работника строит простейшие умозаключения и обобщения;

-осваивает приемы замещения и наглядного моделирования в игре, продуктивной деятельности;

-у ребенка сформированы элементарные пространственные представления и ориентировка во времени;

- ребенок осваивает количественный и порядковый счет в пределах десятка, обратный счет, состав числа из единиц, соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на наглядность.

Речевое развитие:

-стремится к речевому общению, участвует в диалоге, обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звуко- произносительными возможностями, осваивает основные лексико- грамматические средства языка;

-употребляет все части речи, усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира, обобщающие понятия в соответствии с возрастными возможностями, проявляет словотворчество, умеет строить простые распространенные предложения разных моделей;

- может строить монологические высказывания, которые приобретают большую цельность и связность: составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, на основе примеров из личного опыта;

-умеет анализировать и моделировать звуко-слоговой состав слова и состав предложения, владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой, знаком с произведениями детской литературы, проявляет к ним интерес, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи.

Художественно-эстетическое развитие:

-музыкальное развитие: способен эмоционально реагировать на музыкальные произведения, знаком с основными культурными способами и видами музыкальной деятельности; способен выбирать себе род музыкальных занятий, адекватно проявляет свои чувства в процессе коллективной музыкальной деятельности и сотворчества.

Проявляет творческую активность и способность к созданию новых образов в художественно-эстетической деятельности;

-художественное развитие: ребенок осваивает основные культурные способы художественной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах; у ребенка развит интерес и основные умения в изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация), в конструировании из разного материала (включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал); использует в продуктивной деятельности знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством.

Физическое развитие:

-у ребенка развита крупная и мелкая моторика, движения рук достаточно координированы, рука подготовлена к письму, подвижен, владеет основными движениями, их техникой, может контролировать свои движения и управлять ими, достаточно развита моторная память, запоминает и воспроизводит последовательность движений;

- обладает физическими качествами (сила, выносливость, гибкость и другое), развита способность к пространственной организации движений, слухо- зрительно моторной координации и чувству ритма, проявляет способность к выразительным движениям, импровизациям.

1.8 Общая характеристика детей с общим недоразвитием речевых средств (по Р.Е. Левиной)

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

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов

. Значения слов неустойчивы и недифференцированные. Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол – ли, дедушка – де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух – уту, киска – тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей - ки). В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук – жук, таракан, пчела, оса и т. п. Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать – дверь) или наоборот (кровать – спать).

Небольшой *словарный запас* отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (акой – открой).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено. На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются

Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши».

. У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, рамка – марка, деревья – деревня).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: Папа туту – папа уехал.

Способность воспроизводить звуковую и *слоговую структуру* слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: дверь – теф, вефь, веть.

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено. На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши».

Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: кубики – ку. Лишь некоторые дети используют единичные трех и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

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

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно- логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок – нога и жест надевания чулка, режет хлеб – хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор – яблоко не).

В речи детей встречаются отдельные формы *словоизменения*, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы – по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы – в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер.

Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду).

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: на...на...стала лето...лета...лето).

Способами *словообразования* дети не владеют.

У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво.

Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысло различительные морфологические элементы. В тоже время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи.

Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч],

[Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения.

Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

Детям доступно *воспроизведение слоговой структуры* слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза – вая).

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог.

Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно – кано.

При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка – бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных.

В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда – вида.

В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова – ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед – сипед, тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. – Клеки вефь.

Недостаточное *усвоение звукового состава слов* задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

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

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло – диван, вязать – плести) или близкими по звуковому составу (смола – зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник – героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить – кормить).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов – величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений – в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало – зеркала, копыто – копыта); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соли, нет мебели); неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола, по стволу); неразличение вида глаголов (сели, пока не перестал дождь – вместо сидели); ошибки в беспредложном и предложном управлении (пьет воды, кладет дров); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (небо синяя), реже – неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег – снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник – садник).

Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову, город подбирается родственное слово голодный (смешение [Р] – [Л]), к слову свисток – цветы (смешение [С] – [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения.

Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Во *фразовой речи* детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.).

У большинства детей сохраняются недостатки *произношения звуков* и нарушения *звукослоговой структуры слова*, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смещений, их случайный характер отсутствуют.

Дети пользуются *полной слоговой структурой слов*. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (колбаса – кобалса).

Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, не дифференцированность грамматических форм.

Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а так же ,тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

1.9 Развивающие оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности представляет собой важную составную часть образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование. Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС ДО, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная АОП, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых МОУ д\с №29, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические и т. д.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности МОУ д\с №29 на основе достижения детьми с ЗПР планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей с ЗПР;
- не позволяют формально сравнивать реальные достижения детей с ЗПР и детей без нарушений в развитии;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степени реального освоения ребенком обозначенных целевых ориентиров к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития.

Дети с ЗПР исходно могут демонстрировать качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития. Поэтому целевые ориентиры должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его развития, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности.

Программой предусмотрена система педагогической и психолого-педагогической диагностики, мониторинга качества усвоения Программы. Средствами получения адекватной картины развития детей и их образовательных достижений являются:

- педагогические наблюдения, педагогическая диагностика, связанные с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- карты развития ребенка с ЗПР. Параметры оценки качества образовательной деятельности по АОП:

администрация и педагог

-поддерживают ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста с ЗПР;

-учитывают факт разнообразия путей развития ребенка с ЗПР в условиях современного постиндустриального общества;

-ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования детей с ЗПР;

- обеспечивают выбор методов и инструментов оценивания развития в соответствии с разнообразием вариантов развития ребенка с ЗПР в дошкольном детстве, вариантами образовательной и коррекционно-реабилитационной среды; местными условиями.

Анализ результатов усвоения Программы может служить основой для управленческих решений, для адаптации Программы на уровне образовательной организации с учетом регионального компонента.

АОП предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка дошкольного возраста с ЗПР, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей образовательной и коррекционной работы с детьми с ЗПР;

- внутренняя оценка, самооценка МОУ д\с 29;

- внешняя оценка МОУ д\с №29, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации АОП;

- реализации требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

- обеспечения объективной экспертизы деятельности МОУ д\с №29 в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования детей с ЗПР;

- постановки ориентиров в профессиональной деятельности педагогов и перспектив развития самой дошкольной организации;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с ЗПР. При этом развивающее оценивание:

- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы МОУ д\с №29;

- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;

- способствует открытости по отношению к ожиданиям семьи ребенка с ЗПР, педагогов, общества и государства;

- включает как оценку педагогами МОУ д\с №29 собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в МОУ д\с №29 является оценка качества психолого-педагогических условий реализации АОП. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым объектом оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с ЗПР, его семья и педагогический коллектив МОУ д\с №29. Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации МОУ д\с №29 материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над реализуемой АОП. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений в АОП, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности МОУ д\с №29, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов.

Методика педагогической диагностики представляет цели, методы, исследования и критерии оценки развития ребёнка с тяжёлым нарушением речи, количественный анализ оцениваемых показателей развития. Учитель – логопед, дефектолог, психолог и воспитатели комбинированной группы МОУ д\с №29, используя данную методику, имеет возможность сравнить количественные и качественные показатели развития по всем образовательным областям в начале и в конце учебного года и получить объективные данные о динамике развития каждого ребёнка и группы в целом.

Во время диагностики создаётся положительный эмоциональный фон взаимодействия между взрослым и ребёнком. Используются различные формы поощрения. При первых проявлениях усталости у ребёнка обследование переносится на следующий день.

Стандартизация данных педагогической диагностики обеспечивается уровневый подходом к оценке достижений ребёнка по принципу: чем ниже балл/уровень, тем больше проблем в развитии ребёнка или организации педагогического процесса в группе

II. Содержательный раздел Программы

2.1 Описание содержания образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений речевого развития детей с ЗНР

При определении содержания образовательной деятельности принимается во внимание неравномерность психофизического развития, особенности речевого развития детей с ЗНР, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи воспитанников.

Рабочая программа разработана с учетом содержания Адаптированной основной образовательной программы ДОУ №29 г. Волгограда для детей с задержкой психического развития, а также с использованием специальных образовательных программ: «Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» Авторы: Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина, С. Ю. Кондратьева, И. Н. Лебедева, Е. А. Логинова, Л. В. Лопатина, Н. А. Ноткина, Т. С. Овчинникова, Н. Н. Яковлева. СПб.: ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2010г., «Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной.- СПб., 2014 г., Программа «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» С. Г. Шевченко. Программа С. Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития».- Москва 2003 г.

Технологии, используемые в коррекционно-развивающей деятельности учителем-логопедом:

- игровые (по виду деятельности);
- информационно-коммуникативные (ноутбук, мультимедийный проектор);
- здоровьесберегающие (динамические паузы, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, физминутки, «Су-джок»);
- интеллектуально-творческого развития дошкольников «Сказочные лабиринты В. В. Воскобовича».

2.2 Коррекционно-развивающая деятельность с детьми с ЗПР

Целью данной деятельности является последовательное развитие и коррекция движений руки, формирование мелкой моторики, что обеспечивает своевременное развитие речи, личности ребенка, адаптацию в социуме.

Большое значение при педагогической коррекции имеет взаимосвязь педагога и родителей. Ошибки семейного воспитания могут еще более усугубить отклонения психофизического развития. К недостаткам воспитания в семье можно отнести гипо- и гиперопеку, отрицательный психоэмоциональный фон, реактивные состояния негативного характера.

Поэтому родители наряду с ежедневными совместными с ребенком занятиями по окончании курса реабилитации получают рекомендации по формированию навыков самообслуживания, развитию мелкой моторики рук, соблюдению охранительного щадящего режима, развитию устной и письменной речи в домашних условиях, особенностям внутри семейных взаимодействий, включающих толерантное отношение к нетипичному ребенку, доминирование поощрительных реакций, ситуаций успеха.

Развитие мелкой моторики рук:

-личностная незрелость ребенка, проявляется в слабости волевых установок, эмоциональной незрелости. Стойкие неудачи при попытках воспроизвести нужное движение или действие могут привести к отказу от занятий. Поэтому любое занятие надо предлагать в игровой форме, которая вызовет у него интерес и за счет положительной эмоциональной стимуляции будет способствовать повышению психического тонуса, а, следовательно, и улучшению работоспособности.

Упражнения для пальцев и кистей рук с использованием различных предметов:

- собираание пирамидок, матрешек, мозаики,
- надевание колец на тесьму,
- застегивание молний, пуговиц, кнопок, крючков, замков разной величины,
- сортировка монет,
- работа со спичками,
- перебор крупы,
- шнуровка, завязывание узлов на веревке, шнурке, нитке.

Рисование в воздухе, рисование различными материалами (карандашом, ручкой, мелом, красками, углем).

Ритмическая организация движений (хлопки, постукивание) оказывает положительное влияние на совершенствование слухо-зрительно-двигательные ощущения.

Игровая деятельность:

- игры с песком, водой,
- игры с конструктором, кубиками.

Активизация хватательных движений:

- бросить, дать игрушку,
- положить игрушку в коробку,
- покатать машину, мяч,
- покачать куклу,
- вынуть-вложить игрушку в коробку,
- выполнить подражательные действия («ладушки», «до свидания»),
- собрать рассыпанные мелкие предметы,
- взять крупные предметы всей кистью,
- наиболее крупные предметы взять двумя руками.

2.3 Формы организации коррекционно-развивающей деятельности

Коррекционно-развивающая деятельность организовывается в

Форме индивидуальных, подгрупповых и групповых логопедических занятий.

Направления работы:

- диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление детей с ЗПР;
- коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную помощь в освоении содержания обучения и коррекцию недостатков детей с ЗПР в условиях дошкольного образовательного учреждения, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков;
- информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с ЗПР, их родителям, педагогическим работникам.

Структура коррекционно-развивающей деятельности состоит из 2 блоков, в которых раскрываются основные задачи коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР.

1 блок - «Диагностический»

диагностика, позволяющая:

- своевременно выявить детей с речевыми нарушениями;
- выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребенка с ОВЗ;
- провести логопедическое обследование с заполнением речевых карт;
- определить оптимальный педагогический маршрут; - спланировать коррекционные мероприятия, разработать индивидуальный план коррекционной работы;
- оценить динамику развития и эффективность коррекционной работы (провести мониторинг);
- определить условия воспитания и обучения ребенка;
- обеспечить взаимодействие с родителями ребенка.

Одним из основных принципов диагностики нарушенного речевого развития является комплексный подход, который включает всестороннее обследование, оценку особенностей развития ребенка с речевыми нарушениями, всеми специалистами и охватывает познавательную деятельность, поведение, эмоции, волю, (состояние зрения, слуха, двигательной сферы, соматическое состояние, неврологический статус - со стороны специализированных медицинских учреждений).

По результатам обследования составляются индивидуальные маршруты сопровождения на каждого ребенка.

2 блок - «Коррекционно-развивающий»

Основные задачи коррекционного обучения детей с ЗПР:

- развитие общей и мелкой моторики, высших психических функций;
- развитие словаря;
- формирование грамматического строя речи.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации

Программы

Виды организации образовательного взаимодействия

Виды организации образовательного взаимодействия	Особенности образовательного взаимодействия
Индивидуальная	Позволяет индивидуализировать образовательное взаимодействие (содержание, методы, средства), однако требует от ребенка больших затрат; создает эмоциональный дискомфорт; ограничение сотрудничества с другими детьми.
Подгрупповая	Группа делится на подгруппы. Основания для комплектации: сходные речевые проблемы общность интересов, но не по уровням развития. При этом педагогу, в первую очередь, важно обеспечить взаимодействие детей в процессе обучения.

Каждую неделю выделяются лексические темы, связанные с ближайшим окружением детей, имеющие большую практическую значимость и важные для организации общения. В их контексте проводится специальная деятельность по совершенствованию фонетико – фонематической и лексико-грамматической сторон речи детей с ЗПР. С учетом возрастных особенностей детей разработаны планы лексических тем отраженные в планирование тематических периодов реализации основной образовательной программы дошкольного образования. На подгрупповых занятиях изучаются те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми или уже скоррегированные на индивидуальных занятиях. После уточнения, расширения и обогащения словарного запаса и отработки грамматических категорий проводится деятельность по развитию связной речи – на базе пройденного речевого материала

Индивидуальная форма работы является наиболее эффективной, продолжительность занятий составляет 10-15 минут. Спустя два месяца дети объединяются в подгруппы из двух-трех человек, а время занятий увеличивается до 15-20 минут.

Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиции звука от наиболее благоприятной для произнесения к наименее благоприятной, от легкой к трудной устанавливается с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка. Материал для закрепления правильного произношения звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и способствовал развитию связной речи.

. Построение образовательного процесса для детей с ЗПР отражено в годовом и перспективном планировании коррекционно-развивающей деятельности), построенным с учетом требований программы, возрастных особенностей детей и выполнении СП2.4.3648-20 ("Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи")

Особенности образовательной деятельности разных видов

Для обучения детей в организованных формах используются разные способы организации: подгрупповые, индивидуальные, групповые. При объединении детей в подгруппы учитываются индивидуальные особенности ребенка и уровень освоения программ.

Организация индивидуальных занятий

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий от 15 до 20 минут.

На индивидуальных занятиях с детьми выполняются:

1. Дыхательная гимнастика (формирование длительной сильной, плавной воздушной струи для правильного произношения звуков).

2. Артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата).

3. Пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук) штриховки, выкладывание букв из палочек, соединение букв в слоги, слогов – в слова и т. д.

4. Постановка звуков разными способами.

5. Автоматизация звуков в речи.

6. Дифференциация звуков в речи.

На всех вышеперечисленных занятиях проводится совершенствование моторных навыков, координации, ориентировки в пространстве и конструктивного праксиса.

Работа по постановке звуков проводится только индивидуально.

Для каждого ребёнка разработаны индивидуальные планы по коррекции звукопроизношения и развитию всех компонентов языковой системы

Группу комбинированной направленности для детей с ЗПР посещают дети 5-6 лет с общим недоразвитием речи II-III уровня речевого развития, с задержкой речевого развития.

В 2025-2026 учебном году на логопедические занятия зачислены 3 воспитанника:

1 ребенок ЗПР- II уровень ОНР

2 ребенка ЗПР -II-III уровень ОНР

2.4 Преимущество в работе учителя-логопеда, воспитателя и других специалистов ДОУ

Важным направлением в реализации содержательной работы с детьми с ЗПР, имеющими различные речевые нарушения, является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя и учителя - логопеда, обеспечение единства требований при выполнении основных задач программного обучения.

Без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности образовательно-воспитательного процесса и преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей.

Рабочая программа предполагает взаимодействие с воспитателями, которое осуществляется в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимное посещение занятий и совместное проведение интегрированных комплексных занятий.

2.5 Особенности взаимодействия учителя – логопеда с семьями воспитанников

Согласно ФГОС, работа с родителями направлена на повышение психолого-педагогической компетенции родителей в вопросах охраны и укрепления физического и психического здоровья детей.

Работа с родителями строится на принципе активного включения родителей в образовательный процесс: преимущественное использование активных форм работы с родителями по сравнению с традиционными.

После проведения логопедического обследования предоставляется родителям (или лицам, их заменяющим) полная и подробная информация о речевых и неречевых нарушениях, выявленных у ребёнка. Далее подробно разъясняется индивидуальная коррекционно-развивающая программа, предназначенная для занятий с ребёнком, и делается акцент на необходимости совместного, согласованного взаимодействия педагогов детского сада и родителей.

Программа предусматривает:

- активное участие во всех мероприятиях, проводимых для родителей в детском саду (открытые занятия, обучающие занятия – практикумы, подгрупповые и индивидуальные консультации, праздники, в том числе логопедические, родительские собрания и т.д.);
- помощь ребёнку в выполнении заданий, в оформлении логопедической тетради, дидактического материала для занятий дома;
- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;
- систематические занятия с ребёнком дома по закреплению изученного на логопедических занятиях материала, по автоматизации поставленных звуков и введению их в речь;

- создание положительного эмоционального настроя на логопедические занятия, формирование интереса ребёнка к собственной речи и желания научиться говорить правильно.

Сотрудничество с семьёй – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где педагоги и семья действуют согласованно. План взаимодействия с родителями разрабатывается с учетом изучаемых лексических тем и включает различные формы и виды работы.

Формы работы с родителями:

- индивидуальные собеседования;
- консультации, беседы;
- анкетирование;
- информационные стенды.

Условия работы с родителями:

- целенаправленность;
- систематичность;
- дифференцированный подход с учётом специфики каждой семьи;
- доброжелательность и внимание

III. Организационный раздел Программы

3.1 Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ЗПР.

Направлениями деятельности Организации, реализующей Программу, являются:

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личных качеств;
- формирование предпосылок учебной деятельности;
- сохранение и укрепление здоровья;
- коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для обучающихся с ЗПР;
- формирование у обучающихся общей культуры.

Программа обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей). В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести недостатков развития, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работ.

Реализация индивидуальной АОП ДО ребенка с ЗПР в группе реализуется с учетом:

- особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законным представителями) на каждом этапе включения;
- особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Организации;
- вариативности, технологий выбора форм и методов подготовки ребенка с ЗПР к включению в среду нормативно развивающихся детей;
- критериев готовности ребенка с ЗПР продвижению по этапам инклюзивного процесса;
- организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с ЗПР в инклюзивной группе.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие обучающихся с задержкой психо-речевого развития обучающихся с ЗПР дошкольного возраста в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами:

1. Личностно-порождающее взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ЗПР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагогический работник занимает активную позицию, постепенно мотивируя и включая собственную активность ребенка с ЗПР.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности ребенка с ЗПР, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, (но не сравнение с достижениями других обучающихся), стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ЗПР, учитывая, что у обучающихся с ЗПР игра без специально организованной работы самостоятельно нормативно не развивается.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ЗПР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности. Учитывая особенности познавательной деятельности обучающихся с ЗПР, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.

6.Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с ЗПР. Это условие имеет особое значение, так как одной из причин задержки развития у обучающихся могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.

7.Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетентностей, овладения новыми технологиями, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка с ЗПР, а также владения правилами безопасного пользования интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

3.2 График работы учителя - логопеда Варыгиной Н.В

Дни недели	Время работы	Количество часов
Понедельник	8.00-12.00	6
	15.00-17.00	
Вторник	8.00-12.00	6
	15.00-17.00	
Среда	8.00-12.00	6
	15.00-17.00	
Четверг	8.00-12.00	6
	15.00-17.00	
Пятница	8.00-12.00	6
	15.00-17.00	
Всего		30

3.3Циклограмма коррекционно-образовательной деятельности

учителя- логопеда

МОУ детский сад №29 по дням недели и периодам в комбинированной

группе №8 для детей с ЗПР

на 2025-2026 уч. год

1 период(сентябрь, октябрь, ноябрь)

Дни недели	Время	Коррекционно-образовательной деятельности для детей с ЗПР	Время
Понедельник	15.00-15.20	Проведение упражнений для развития артикуляционной , мелкой и общей моторики. Фронтальная НОД (лексико- грамматическое развитие)	2 ч
	15.45 -16.15		
	16.20-17.00		
Вторник	15.00-15.20	Подгрупповые и индивидуальные занятия	2 ч
	15.45 -16.15	Фронтальная НОД (фонематическое развитие)	

	16.20-17.00	Подгрупповые и индивидуальные занятия. Оформление обязательной документации	
Среда	15.00-15.20	Подгрупповые и индивидуальные занятия.	2 ч
	15.45 -17.00	Подгрупповые и индивидуальные занятия Оформление обязательной документации.	
Четверг	15.00-15.20	Проведение упражнений для развития артикуляционной , мелкой и общей моторики. Фронтальная НОД (лексико-грамматическое)	2 ч
	15.45 -16.15		
	16.20-17.00	Подгрупповые и индивидуальные занятия. Оформление обязательной документации	
Пятница	15.00-15.20	Проведение упражнений для развития артикуляционной , мелкой и общей моторики. Фронтальная НОД (развитие связной речи)	2 ч
	15.45 -16.15		
	16.20-17.00	Подгрупповые и индивидуальные занятия. Оформление обязательной документации	

Циклограмма коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда

МОУ детский сад №29 по дням недели и периодам в комбинированной группе №8 для детей с ЗПР

2 период (декабрь, январь, февраль) и 3 период (март, апрель, май)

Дни недели	Время	Коррекционно-образовательной деятельности для детей с ОНР 1-го и 2 года обучения	Время
Понедельник	15.00-15.20	Проведение упражнений для развития артикуляционной , мелкой и общей моторики. Фронтальная НОД (лексико- грамматическое развитие)	2 ч
	15.45 -16.15		
	16.20-17.00		
Вторник	15.00-15.20	Подгрупповые и индивидуальные занятия Оформление обязательной документации	2 ч
	15.45 -16.15		
	16.20-17.00	Фронтальная НОД (фонематическое развитие)	
Среда	15.00-15.20	Подгрупповые и индивидуальные занятия Фронтальная НОД (фонематическое развитие)	2 ч
	15.45 -16.15		
	16.20-17.00	Подгрупповые и индивидуальные занятия. Оформление обязательной документации	
Четверг	15.00-15.20	Проведение упражнений для развития артикуляционной , мелкой и общей моторики. Фронтальная НОД (лексико- грамматическое развитие)	2ч
	15.45 -16.15		
	16.20-17.00	Подгрупповые и индивидуальные занятия	

		Оформление обязательной документации	
Пятница	15.00-15.20	Проведение упражнений для развития артикуляционной, мелкой и общей моторики.	2 ч
	15.45 -16.15	Фронтальная НОД (развитие связной речи)	
	16.20-17.00	Подгрупповые и индивидуальные занятия. Оформление обязательной документации	

3.4 Расписание непосредственно образовательной деятельности логопеда в группе комбинированной направленности № 8 для детей с ЗПР

В 1 периоде (сентябрь, октябрь, ноябрь) 2025 – 2026 учебного года

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
9.35- 10.05	10.05 – 10.35		9.35- 10.05	9.35- 10.05
<i>Речевое развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>		<i>Речевое развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>
Коррекционно-образовательная деятельность	Коррекционно-образовательная деятельность		Коррекционно-образовательная деятельность	Коррекционно-образовательная деятельность
(Лексико-грамматическое развитие	(Фонетическое развитие)		(Лексико-грамматическое развитие)	(Развитие связной речи)

во 2(декабрь, январь, февраль) и 3(март, апрель, май) периодах 2

025– 2026 учебного года),

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
9.35- 10.05	10.05 – 10.35	9.35- 10.05	9.35- 10.05	9.35- 10.05
<i>Речевое развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>
Коррекционно-образовательная деятельность	Коррекционно-образовательная деятельность	Коррекционно-образовательная деятельность	Коррекционно-образовательная деятельность	Коррекционно-образовательная деятельность
(Лексико-грамматическое развитие	(Фонетическое развитие)	(Фонетическое развитие)	(Лексико-грамматическое развитие	(Развитие связной речи)

**3.4 Комплексный календарно-тематический план работы
группы комбинированной направленности
для детей с задержкой психического развития МОУ д/с № 29**

месяц	Неделя	Лексическая тема	Звуки
Сентябрь	1 неделя	диагностика	диагностика
	2неделя	диагностика	диагностика
	3 неделя	Сад.Фрукты	Развитие слухового внимания и восприятия на неречевых звуках.
	4 неделя	Огород.Овощи	Развитие слухового внимания и восприятия на речевых звуках.
Октябрь	1 неделя	Откуда хлеб пришел?	У
	2неделя	Лес. Деревья кустарники.	А
	3 неделя	Лес. Грибы Ягоды.	У-А
	4 неделя	Осень. Признаки осени	И
	5 неделя	Перелетные птицы.	О
Ноябрь	1 неделя	Игрушки	Э
	2неделя	Человек. Наше тело	Ы
	3 неделя	Семья.	Ы-И гласные звуки
	4 неделя	Одежда.Головные уборы	Слог
Декабрь	1 неделя	Обувь	Ударение. Согласные звуки
	2неделя	Зима. Признаки зимы.	М М-М*
	3 неделя	Зимующие птицы.	В В-В*
	4 неделя	Праздник Новый Год.	Н Н-Н*
Январь	1 неделя	каникулы	каникулы
	2неделя	Зимние забавы	П П-П*
	3 неделя	Дикие животные и их детеныши.	Т Т-Т*
	4 неделя	Домашние животные и их детеныши.	К К-К*
Февраль	1 неделя	Домашние птицы и их птенцы.	С С-С*
	2неделя	Дом. Квартира Мебель.	Х Х-Х*
	3 неделя	Наша Армия.	К-К*/Х-Х*
	4 неделя	Профессии	З З-З*
Март	1 неделя	Мамин день.	С-С*/З-З*
	2неделя	Транспорт. Профессии людей на транспорте	Повторение гласные звуки
	3 неделя	Продукты питания	Повторение слог.
	4 неделя	Посуда	Повторение ударение
	5 неделя	Весна. Признаки весны	Повторение согласные звуки.

Апрель	1 неделя	Весна. Перелетные птицы	Повторение звуки	оппозиционные
	2 неделя	Космос. День Космонавтики	Повторение звуки	оппозиционные
	3 неделя	Животные жарких стран и Севера	Повторение материала	пройденного
	4 неделя	Водные обитатели	Повторение материала	пройденного
	5 неделя	Цветы. Насекомые	Повторение материала	пройденного
Май	1 неделя	Улицы нашего города	Повторение материала	пройденного
	2 неделя	Лето	Повторение материала	пройденного
	3 неделя	диагностика	диагностика	
	4 неделя	диагностика	диагностика	

3.5 Особенности взаимодействия учителя – логопеда с педагогами МОУ в ходе коррекционно-развивающего процесса.

Важным направлением в реализации содержательной работы с детьми, имеющими различные речевые нарушения, является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя и учителя - логопеда, обеспечение единства требований при выполнении основных задач программного обучения.

Без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности образовательно-воспитательного процесса и преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей.

Рабочая программа предполагает взаимодействие с воспитателями, которое осуществляется в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимное посещение занятий и совместное проведение интегрированных комплексных занятий.

Также ведется тетрадь взаимодействия с педагогами, в которой даются подробные еженедельные задания для взаимодействия воспитателя с детьми во второй половине дня. Еженедельные задания включают следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми ранее.

Обычно планируется 2—3 пятиминутки на неделю, и они обязательно должны быть выдержаны в рамках изучаемой лексической темы. Даются рекомендации по проведению пятиминуток, а также предоставляются материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей.

Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня.

Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

Индивидуальное взаимодействие воспитателя с детьми рекомендуется с двумя-тремя воспитанникам и в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. В течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу занимается с воспитателями индивидуально. Прежде всего, рекомендуется индивидуальная работа по автоматизации и дифференциации звуков.

3.6 План взаимодействия с родителями воспитанников.

Сроки выполнения	Мероприятия
Сентябрь	<p>Оформление родительского уголка материалам: -консультацией «Особенности формирования математических способностей у детей ЗПР»</p> <p>Оформление буклетов: -«Особенности организации образовательного процесса и коррекционно-развивающей работы»; -«Игры и упражнения на развитие речевого дыхания у детей с ЗПР». Анкетирование родителей. Индивидуальное консультирование по вопросам родителей.</p>
Октябрь	<p>Оформление родительского уголка консультаций на тему: – «Развитие связной речи». – Оформление в папку-передвижку практических заданий «Игры и упражнения на развитие зрительного восприятия дошкольников с ЗПР». –Индивидуальное консультирование по результатам диагностического обследования познавательной деятельности и психических процессов на начало учебного года</p>
Ноябрь	<p>Оформление в родительском уголке консультаций: – «Обогащение словарного запаса». – «Формирование зрительно-моторных координаций». – «Прогулки с детьми. Учим детей наблюдать и познавать окружающий мир». Оформление в папку передвижку материала: «Игры и упражнения на развитие мелкой моторики»</p>
Декабрь	<p>–Оформление выставки: «Игры и упражнения на развитие фонематического восприятия». Оформление в родительском уголке консультаций: – «Речевые и неречевые звуки?» – «Развитие коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР, умения свободно общаться со взрослыми и сверстниками». Оформление буклетов: – «Речевое дыхание. Как правильно дышать». Подготовка к новомуднему утренику совместно с родителями.</p>
Январь	<p>Оформление в родительском уголке консультаций: – «Особенности развития речи детей с ЗПР». – «Значение чтения художественной литературы в жизни дошкольника. Как привить ребенку любовь к чтению». Оформление памятки: «Художественная литература для домашнего чтения». – Оформление буклета «Речевые игры по дороге домой». – Ознакомление родителей с результатами мониторинга развития детей, внесением корректировок и изменений в индивидуальные коррекционно-развивающие программы.</p>
Февраль	<p>Оформление в родительском уголке консультаций – «Формирование гражданственности и патриотизма у дошкольников».</p>

	<p>–«Развитие пространственных представлений у дошкольников с ЗПР».</p> <p>Оформление в папку передвижку материала:</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Игры и упражнения на развитие фонематического анализа»; – «Варианты практических заданий на развитие графо- моторных навыков». <p>Индивидуальное консультирование по вопросам коррекционно-развивающего процесса.</p>
Март	<p>Оформление в родительском уголке консультаций:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Развитие слухового восприятия у детей»; - «Особенности мимической мускулатуры и артикуляционной моторики у дошкольников с задержкой психического и речевого развития»; <p>Оформление в папку передвижку материала:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Игры и упражнения на развитие слухового и фонематического восприятия»; <p>«Комплексы артикуляционной гимнастики».</p>
Апрель	<p>Оформление в родительском уголке консультаций:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Формирование грамматического строя речи дошкольников с ЗПР»; - «Формирование чувства времени и временных представлений у детей». <p>«Игры на развитие фонематического синтеза». Индивидуальное консультирование по вопросам коррекционно-развивающего процесса.</p>
Май	<p>Оформление в родительском уголке консультаций:</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Развитие мелкой моторики»; –«Рекомендации родителям на лето». <p>Оформление в папку передвижку материала:</p> <ul style="list-style-type: none"> –«Игры и упражнения на развитие слухового восприятия». Оформление буклета: – «Материал для закрепления на лето» <p>Организация выставки художественной литературы для чтения с детьми дома.</p>
Еженедельно	<p>Оформление материала в соответствии с лексической темой (тема недели, дидактические игры и упражнения по данной теме).</p> <p>Индивидуальное консультирование родителей по обучению, развитию и воспитанию ребенка, привлечение к участию в совместных практических индивидуальных занятий.</p>

3.8 Программно – методическое обеспечение Программы

Программы	<ol style="list-style-type: none"> 1. АООП для детей с задержкой психического развития МОУ д/с № 29 г. Волгограда 2.«Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» под редакцией Л.П.Бердяевой -СПб.:ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2010г., 3.«Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной.- СПб.,2014 г., 4.Программа «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» С.Т. Шевченко. ,М.: 2003 г.
------------------	---

Методические пособия	<p>1.Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого- педагогического обследования детей;</p> <p>2.Швайко Г.С. Игровые упражнения для развития речи. - М.: Просвещение, 1988;</p> <p>3.Юзбекова Е.А. Ступеньки творчества. Место игры в интеллектуальном развитии дошкольника, М., «Линка-Пресс», 2006.</p> <p>4.Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста, М., Мозаика-Синтез, 2009.</p> <p>5.Вострухина Т.Н., Кондрькинская Л.А. Знакомим с окружающим миром детей 3-5 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2012.</p> <p>6.Грищенко Т.А. Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: метод. Пособие. М.: ВЛАДОС,2014.</p> <p>7.НаревскаяИ.Н.,Сабирова Н.Г., Куранова Н.А., Нурмухаметова Н.С. Профилактика нарушений в поведении дошкольников: материалы для диагностики и коррекционной работы в ДОУ - М.: АРКТИ,2010;</p> <p>8.Ничипарюк Е.А. Содержание и организация диагностической работы в ДОУ (методические рекомендации). Ростов н/Д,2002г..</p>
Дидактические игры, направленные на, развитие связной речи	<p>Лото «Профессии», «Что сначала, что потом», «Одень куклу», «Знаю все профессии», «Найди четвертый лишний», «Назови одним словом», «Готов ли ты к школе?», «Считаем и читаем», «Я учусь считать» ,«Что из чего?» «Истории в картинках», «Зоопарк настроений», Ковролиновый конструктор «Застежки-расстежки», «Противоположности»</p>
Дидактические игры, направленные, на развитие зрительного восприятия	<p>«Найди похожую фигуру», «Предметы и контуры», «Запоминайка», «Цветное лото», «Разноцветные узоры», «Части и целое», «Парные картинки», «Найди домик», «Предмет-контур-силуэт», «Разрезные картинки», «Подбери цвета», «Цветные картинки», «Смотри, думай, запоминай» «Определи форму», «Найди различие», Наборы пирамидок, матрешки, геометрических фигур, лабиринты большой и малый, «Коробка форм»</p>
Игры на развитие слухового внимания	<p>Звучащие игрушки: колокольчик, дудочка, свисток, погремушка, барабан. Коробочки с сыпучими наполнителями, издающие разные звуки.</p>
Игры, направленные на развитие осязания и мелкой моторики	<p>«Чудесный мешочек» «Игры с палочками» «Посчитай пуговицы» «Определи на ощупь» Игры с прищепками Мозаика, Пособия по развитию мелкой моторики рук: Фасоль, горох. Счеты. Косточки, шишки. Шары, мячи. Трафареты Пластилин. Пазлы. Мелкие игрушки. Волчки Бусы. Шнуровки. Пуговицы. Счетные палочки трафареты по лексическим темам. Мозаики. Пирамидки.</p>
Наглядные пособия	<p>Наборы сюжетных, предметных картинок по лексическим темам. Набор фруктов, овощей, посуды, транспорт деревянный конструктор.</p>

Литература

- 1.Акименко В.М. «Исправление звукопроизношения у детей» Ростов н/Д: Феникс, 2009г.
- 2.Арушанова А. Г., Рычагова Е. С. «Речевые игры ».М.: Карапуз, 2003.
- 3.Алтухова Т.А. «Занимательные игры и упражнения для речевого и интеллектуального развития детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи». Тетрадь 1 Ресурсы интернета
- 4.Алтухова Т.А. «Занимательные игры и упражнения для речевого и интеллектуального развития детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи». Тетрадь 2 Ресурсы интернета
- 5.Алтухова Т.А. «Занимательные игры и упражнения для речевого и интеллектуального развития детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.» Тетрадь 3 Ресурсы интернета
6. Агранович З.Е. «Логопедическая работа по преодолению слоговой структуры слов у детей». Ресурсы интернета
7. Новикова Е.В. «Артикуляция звуков в графическом изображении». Учебно-Демонстрационный материал М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006.
- 8.Агранович З.Е. «Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей.» Ресурсы интернета
- 9.Агранович З.Е. «Сборник домашних заданий». (для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников) –Ресурсы интернета
- 10.ВоробьеваТ.А., «Логопедические игры с мячом»СПб.: Издательский Дом «Литера»,2010
- 11.Гомзяк О.С. «Говорим правильно.» Конспекты фронтальных занятий I - III периодов обучения в старшей группе.М.: Издательство ГНОМ и Д,2009.
- 12.Гомзяк О.С. «Говорим правильно. Альбом 1 упражнений по обучению грамоте детей старшей логогруппы.» М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009.
- 13.Гомзяк О.С. «Говорим правильно. Альбом 2 упражнений по обучению грамоте детей старшей логогруппы.» М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009.
- 14.Жукова Н.С. «Букварь»: Учебное пособие М.: Изд-во Эксмо, 2005.
- 15.Иншакова О.Б. «Альбом для логопеда.» М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
- 16.Ильякова Н.Е. «Постановочные зонды в коррекции звукопроизношения».Ресурсы интернет
- 17.Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Индивидуально- подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения» Ресурсы интернета
- 18.Коноваленко В.В. «Пишем и читаем.» Тетрадь №1, №2Ресурсы интернета
- 19.Краузе Е.Н. «Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика. Практическое пособие» Ресурсы интернета
- 20.Крупенчук О.И. «Готовим руку к письму: Контур, линия, цвет». Ресурсы интернета
- 21.Куликовская Т.А. «Дидактический материал по лексическим темам». Ресурсы интернета
- 22.Куликовская Т.А. «Говорим и играем. Картотека упражнений, игр, текстов для автоматизации звуков.» Ресурсы интернета
23. Бухарина К.Е. «Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических

- представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР»: методическое пособие.
/ К.Е. Бухарина. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2015
- 24.Лалаева Р.И., Серебрякова Н. В. «Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи».СПб.: СОЮЗ, 2001.
- 25.Лопухина И.С. «Логопедия, 550 занимательных упражнений для развития речи»
Ресурсы интернета
- 26.Лиманская О.Н. «Конспекты логопедических занятий». Первый год обучения.М.: ТЦ Сфера, 2009.
- 27.«Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» под редакцией Л.П.Бердяевой -СПб.-: ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой,2010г.
- 28.«Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной.- СПб.:2014 г
29. Программа «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» С.Т. Шевченко. ,М.: 2003 г