

ПРИНЯТО

Педагогическим советом
МБДОУ д/с №50
от «18» сентября 2020 г.
Протокол № 1

УТВЕРЖДЕНО

приказом
Заведующего МБДОУ д/с №50
ЗАТО г. Североморск
от «18» сентября 2020 г. № 221

Рабочая программа

учителя-логопеда

муниципального бюджетного
дошкольного образовательного учреждения
детского сада № 50 комбинированного вида г. Североморска
в старшей группе компенсирующей направленности
для детей с задержкой психического развития
(срок реализации – 1 год)

1.Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка.

Данная рабочая программа составлена в соответствии Федеральным законом «Об образовании» в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 –ФЗ, Федеральным государственным стандартом дошкольного образования, Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» (Под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой), С.Г. Шевченко Подготовка к школе детей с задержкой психического развития.Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с задержкой психического развития, Санитарно- эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (СанПин 2.4.1.3049-13 с изменениями на 27. 08. 2015)Рабочая программа рассчитана на один учебный год, который длится в группе с 1 сентября по 30 мая.

1.1.2 Цель и задачи реализации программы

Целью рабочей программы является построение системы коррекционно – развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с ЗПР в возрасте с 5 до 6 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, родителей и воспитанников. Комплексно – тематическое планирование работы учитывает особенности речевого и общего развития детей с ЗПР. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития воспитанников и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Главная задача:

- реализация общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психофизического развития;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья воспитанников, обеспечение эмоционального благополучия каждого воспитанника;
- формирование оптимистического отношения детей к окружающему, что дает возможность ребенку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально- личностное и социально – коммуникативное развитие.

Объем учебного материала в рабочей программе рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать утомления и дезадаптации дошкольников.

Основной формой работы в соответствии с рабочей программой является игровая деятельность- основная форма деятельности дошкольников. Все коррекционно- развивающие занятия носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

В соответствии с рабочей программой коррекционные направления работы являются приоритетными, так, как его целью является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем – логопедом. Кроме того, все специалисты под руководством учителя – логопеда и учителя дефектолога занимаются коррекционно –развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Осуществляя педагогическую деятельность в соответствии с рабочей программой, педагоги под руководством учителя – логопеда и учителя – дефектолога решают следующие **задачи**:

- охрана жизни, укрепление физического и психического здоровья воспитанников, формирование основ двигательной и гигиенической культуры;
- осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников;
- создание атмосферы эмоционального комфорта, условий для самовыражения и саморазвития;
- обеспечение познавательного, речевого, разностороннего развития воспитанников;
- воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения;
- развитие познавательной активности, любознательности, стремление к самостоятельному познанию, размышлению, развитию умственных способностей;
- 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 обеспечивают преемственность со следующей степенью системы общего образования.

1.1.3. Принципы реализации программы.

Достижение поставленной цели и решение задач осуществляется с учетом следующих **принципов**:

- онтогенетический (учет закономерностей развития детской речи в норме);
- индивидуализации (учет возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка);
- признание каждого ребенка полноценным участником образовательного процесса;

- поддержки детской инициативы и формирования познавательных процессов каждого ребенка;
- интеграции усилий специалистов и семей воспитанников;
- доступности и конкретности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям воспитанников;
- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- принцип постепенности подачи учебного материала.

В основу приоритетов деятельности группы положены следующие факторы:

- учет государственной политики в области образования;
- особенности контингента детей и кадрового состава группы;
- учет запросов родителей;
- особенности региона.

Целостность программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, взаимодействием специалистов группы и родителей дошкольников.

1.1.4. Характеристики особенностей развития воспитанников.

Группу посещают дети шестого года жизни с ЗПР, нарушением речи системного характера (1-3 уровнем речевого развития).

Общая численность группы 13 чел.

ОНР – 1 уровень речевого развития – 8 чел.

ОНР - 2 –й уровень речевого развития – 4 чел

ОНР – 3 –й уровень речевого развития - 2 чел

У детей с задержкой психического развития нет грубых нарушений осанки, ходьбы, бега, прыжков. Основные недостатки общей моторики: низкое качество выполнения основных движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа и неритмичность движений, моторная неловкость,

недостаточность мышечной силы, плохая координация движений частей тела и др. сохраняются. Потребность в двигательной активности проявляют все, а стремление к ее удовлетворению большинство.

У большинства детей, посещающих дошкольные учреждения, после 5 лет преобладают ситуативно-деловая и ситуативно-познавательная формы общения. У многих детей с задержкой психического развития и у отдельных с легкой умственной отсталостью появляется внеситуативно-познавательная форма общения.

У всех дошкольников существенно возрастает адекватность эмоциональных реакций и по силе, и по способам выражения. Появляется элементарная способность управлять собственным эмоциональным состоянием. При сохранении индивидуальных различий снижается частота полярных эмоциональных проявлений у детей.

Воспитанники начинают проявлять стремление заниматься более продолжительное время чем-то определенным, например, играть с любимыми игрушками, рисовать, конструировать и др. Новая обстановка, новые игрушки начинают вызывать эмоциональные реакции и пробуждают активность.

У детей жизни при условии воспитания в компенсирующей группе у части детей появляется способность к волевому усилию: при поддержке взрослого они способны проявить терпение и приложить усилие для преодоления трудностей и доведения дела до конца. Существенно обогащаются представления: дети знают относительно большое количество предметов, их функциональное назначения, владеют способами действий с ними и стремятся их познавать и использовать.

Несмотря на незначительные нарушения мелкой моторики, дети владеют элементарными навыками рисования карандашом, фломастером. Относительно самостоятельны в элементарном самообслуживании и в быту, владеют элементарными культурно-гигиеническими навыками.

К 7 годам в условиях обучения способны конструировать по представлению, хотя выполняют постройки хорошо отработанные на занятиях. Созданные постройки самостоятельно обыгрывают в одиночку или с участием сверстников.

После 6 лет в процессе обучения дети начинают активно овладевать рисованием, сначала предметным, декоративным и сюжетным. У них появляется интерес к рисованию и его эмоциональное сопровождение. Дети сами проявляют желание заниматься рисованием. В изобразительной и других видах деятельности ярко проявляется недостаточность зрительно-двигательной координации и сенсомоторной интеграции - невысокое качество выполняемых действий и их результатов.

Характеристика детей с I уровнем развития речи

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания — звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («кдка» — петушок, «кбй» — открой, «дбба» — добрый, «дйда» — дай, «пи» — пить), отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру.

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово «кока», произносимое с разными интонацией и жестами обозначает «петушок», «кукарекает», «клюет», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому ребенок вынужден активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.

При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям («пака ди» — собака сидит,; «атпб» — молоток, «тямако» — чай с молоком). Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-трех-сложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза («дять» — дать, взять; «кика» — книга; «пака» — палка); «контурных» слов из двух-трех слогов («атота» — морковь, «тпяпатп» — кровать, «тяги» — мячик); фрагментов слов-существительных и глаголов («ко» — корова, «Бея» — Белоснежка, «пи» — пить, «па» — спать); фрагментов слов-прилагательных и других частей речи («босё» — большой, «пака» — плохой); звукоподражаний и звукокомплексов («ко-ко», «бах», «му», «ав») и т. п.

Характеристика детей со II уровнем развития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «Да пить моко» — дай пить молоко; «баска ататьника» — бабушка читает книжку; «дадай гать» — давать играть; «во изйасанмясик» — вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «тиёза» — три ежа, «мога каф» — много кукол, «синя кадасы» — синие карандаши, «лёт бадйика» — льет водичку, «тасинпетакбк» — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются протые предлоги или их лепетные варианты («тидйт а туге» — сидит на стуле, «щит а той» — лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («Валя папа» — Валин папа, «алйл» — налил, полил, вылил, «ги-бы суп» — грибной суп, «дайка хвот» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой] функции и т. д. («муха» — муравей, жук, паук; «тшбфи» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («юка» — рука, локоть, плечо, пальцы, «стуй» — стул, сиденье, спинка; «миска» — тарелка, блюдо, блюдо, ваза; «лиска» — лисенок, «мйнькавбйк» — волчонок и т. д.). Заметны трудности в; понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей; некоторых смысловых отношений и может сводиться к; простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звукозаполняемости: «Дандйс» — карандаш, «аквая» — аквариум, «виписёд» — велосипед, «мисанёй» — милиционер, «хадйка» — холодильник.

Характеристика детей с III уровнем развития речи

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «бейка мотлит и не узнана» — белка смотрит и не узнала (зайца); «из тубы дым тойбы, потамутшхбйдна» — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («акваиюм» — аквариум, «таталлист» — тракторист, «вадапавод» — водопровод, «задигайка» — зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («взяла с ясика» — взяла из ящика, «тли ведёлы» — три ведра, «коёбкалезит под стула» — коробка лежит под стулом, «нет койчная палка» — нет коричневой палки, «пйситламастел, касит лучком» — пишет фломастером, красит ручкой, «лбжит от тдя» — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост — хвостик, нос — носик, учит — учитель, играет в хоккей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.»). В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов («выключатель» — «ключит свет» «виноградник» — «он садит», «печник» — «пёчка» и т. п.)- Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» — «руки», вместо «воробыха» — «воробьи» и т. п.) или вообще отказываются от

преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» — «который едет велосипед», вместо «мудрец» — «который умный, он все думает»). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — домник», «палки для лыж — палныеь»), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («тракторйл — тракторист, чйтик — читатель, абрикбснын — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — свитенбй, свицой»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — горохвый, «меховой — мёхный» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» — «пальтш, «кофнички» — кофточки, «мебель» — «разные стблы», «посуда» — «миски»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгает), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог — «корова», жираф — «большая лошадь», дятел, соловей — «птичка», щука, сом — «рыба», паук — «муха», гусеница — «червяк») и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» — «миска», «нора» — «дыра») «кастрюля» — «миска», «нырнул» — «купался»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения,

заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («нневйк» — снеговик, «хихийст» — хоккеист), антиципации («астббус» — автобус), добавление лишних звуков («мендвёдь» — медведь), усечение слогов («мисанёл» — милиционер, «ваправдт» — водопровод), перестановка слогов («вбкрик» — коврик, «восблики» — волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («корабыль» — корабль, «тыраёа» — трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

1.1.5. Организация логопедической работы в группе предусматривает соблюдение следующих необходимых условий:

- взаимосвязь осуществления коррекции речи дошкольников с развитием познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления);
- соответствие с программами по подготовке к обучению грамоте, ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, с занятиями по музыке;
- проведение логопедических занятий на любом этапе, работа над речевой системой в целом (фонетико-фонематической, лексической и грамматической);
- максимальное использование при коррекции дефектов речи у дошкольников с ЗПР различных анализаторов (слухового, зрительного, речедвигательного, кинестетического), учет особенностей межанализаторных связей, свойственных этим детям, а также их психомоторики (артикуляционной, ручной, общей моторики).

В задачи коррекционно-логопедического обучения дошкольников с ЗПР входят:

- развитие и совершенствование общей моторики;
- развитие и совершенствование ручной моторики;

- развитие и совершенствование артикуляционной моторики (статической, динамической организации движений, переключения движений, объема, тонуса, темпа, точности, координации);

- развитие слухового восприятия, внимания;

- развитие зрительного восприятия, памяти;

- развитие ритма;

- формирование произносительных умений и навыков: коррекция нарушений изолированных звуков; автоматизация звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, связной речи; дифференциация звуков; коррекция нарушений звукослоговой структуры;

- совершенствование лексических грамматических средств языка;

- развитие навыков связной речи;

- обогащение коммуникативного опыта.

Тесная взаимосвязь логопеда, педагога-дефектолога, воспитателей, музыкального руководителя, воспитателя ИЗО, инструктора по физической культуре возможна при условии совместного планирования работы: выбора темы и разработки занятий, определения последовательности занятий и задач:

1. Расширение и систематизация словаря

Учить активно употреблять слова, обозначающие предметы и явления,

Учить употреблять слова, обозначающие цвет, форму, величину, свойства материалов, назначение непосредственно наблюдаемых предметов. Называть предметы, их пространственное расположение (двух, находящихся в противоположных направлениях, и нескольких, один из которых находится в центре (в середине), другие: справа — слева, вверху — внизу, спереди — сзади от середины) после выполнения словесных указаний педагога.

2. Обучение построению высказывания (совершенствование грамматического строя, построение предложения)

Учить детей:

- отчетливо произносить каждое слово в предложении, не торопиться, четко проговаривать окончания в словах;

- использовать интонацию как средство выражения вопроса, просьбы, благодарности и др.;

- правильно согласовывать существительные с прилагательными и числительными в роде, числе и падеже (например, одно колесо, два колеса, три

колеса... или: красное яблоко, красный шарф, красные карандаши, красная шапочка и т.п.);

- понимать значение предлогов и слов, выражающих пространственные отношения предметов (верх — низ, правое — левое, спереди — сзади).

- строить предложения с использованием союза и, предлогов и наречий, выражающих пространственные понятия.

3. Развитие связной речи

Учить рассказывать о собственных наблюдениях за погодой, объектами и явлениями природы, а также о собственной практической деятельности по этапам изготовления той или иной поделки или выполненного трудового действия («Как я наблюдал за птицами», «Как я делал белочку из шишечек» и т.п.).

Составлять рассказы о сезонных изменениях природы, изображенных на сюжетной картине: умение выделить главное, установить причинно-следственные связи, сделать выводы.

Понимать позу и движения, настроения персонажей, изображенных на сюжетной картине, уметь рассказать о последовательности действий персонажа в серии сюжетных картин.

Учить составлять рассказы-описания любимых игрушек.

Режим работы группы - пятидневный, 12-ти часовым пребыванием воспитанников в учреждении, выходные дни – суббота, воскресенье.

1.2. Планируемые результаты освоения программы.

Целевые ориентиры данной программы базируются на ФГОС ДО и задачах программы. К целевым ориентирам дошкольного образования в соответствии ФГОС ДО и данной программой относятся следующие социально- нормативные характеристики возможных достижений ребенка.

- Ребенок хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания. Проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, владеет пересказом, рассказывает стихи, составляет рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке; у него сформированы элементарные навыки звукового анализа, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности.

- Ребенок любознателен, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире.

- Ребенок способен к принятию собственных решений с опорой на знания и умения в разных видах деятельности.

- Ребенок инициативен, самостоятелен в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности.

- Ребенок активен успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировано положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности.

- Ребенок способен адекватно проявлять свои чувства. Умение радоваться успехам и сопереживать неудачи других, способен договариваться, стараться разрешать конфликты.

Ребенок обладает чувством собственного достоинства, верой в себя.

- Ребенок обладает развитым воображением, которое реализует в разных видах деятельности.

- Ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам, способен к волевым усилиям.

- У ребенка развита крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими.

Целевые ориентиры программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Планируемые результаты освоения данной программы следующими позициями. Ребенок (на этапе завершения дошкольного образования):

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;

- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о приметах и явлениях окружающего мира; употребляет слова , обозначающие личностные характеристики..

- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл нового (при необходимости прибегает к помощи взрослого).

- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели.

- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;

- умеет строить простые распространенные предложения; предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с использованием союзов;

- составляет все виды описательных рассказов, текстов с соблюдением цельного и связного высказывания; умеет составлять творческие рассказы;

- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциации звуков по всем дифференциальным признакам;

- владеет простыми формами фонетического анализа, способен осуществлять сложные формы фонетического анализа, осуществляет операции фонематического синтеза;

- владеет понятием «слово» и «слог», «предложение»;

- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов;

- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;

- знает печатные буквы и умеет их производить;

- правильно произносит все звуки русского языка;

- воспроизводит слова различной звуковой структуры.

2. Содержательный раздел.

2.1. Проектирование образовательного процесса

2.1.1. Учебный план

Вподготовительной к школе группы для детей с ЗПР проводится 17 погрупповых или фронтальных занятий продолжительностью 25 мин. каждое, что не превышает рекомендованную СанПиН недельную нагрузку. Каждый ребенок не менее трех раз в неделю занимаются индивидуально с логопедом и воспитателем.

В середине каждого коррекционно – развивающего занятия проводится физкультминутка. В январе организуется каникулы.

2.1.2. Организация коррекционно - развивающей работы.

Организация коррекционно - развивающей работы с детьми (I уровень развития речи) компенсации речевого недоразвития на данном возрастном этапе.

Логопедические занятия с детьми I уровня развития речи проводятся индивидуально или небольшими подгруппами. Это объясняется тем, что они не в полном объеме владеют пониманием речи, усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, а также наличием имеющихся специфических особенностей психической деятельности. Поэтому первые занятия проводятся лишь в форме игры с привлечением любимых кукольных персонажей.

Содержание каждого занятия включает несколько направлений работы:

- развитие понимания речи;
- развитие активной подражательной речевой деятельности;
- развитие внимания, памяти, мышления детей.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми

(II уровень речевого развития)

Учитывая неврологический и речевой статус воспитанников, логопедические занятия нецелесообразно проводить со всей группой, поскольку в таком случае степень усвоения учебного материала будет недостаточной.

В связи с этим индивидуальные занятия носят опережающий характер, так как основная их цель — подготовить детей к активной речевой деятельности на подгрупповых занятиях.

На индивидуальных занятиях проводится работа по:

- 1) активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- 2) подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- 3) постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов.

В зависимости от характера и выраженности речевого дефекта, психологических и характерологических особенностей детей, количество их в подгруппах варьируется по усмотрению логопеда. В начале учебного года количество человек в подгруппе может быть меньше, чем к концу обучения.

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

Выделяются следующие виды подгрупповых логопедических занятий по формированию:

- 1) словарного запаса;
- 2) грамматически правильной речи;
- 3) связной речи;
- 4) звукопроизношения, развитию фонематического слуха и слоговой структуры.

Подгрупповые занятия проводятся логопедом в соответствии с расписанием, индивидуальные — ежедневно, в соответствии с режимом дня в данной возрастной группе дошкольного учреждения.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (III уровень развития речи)

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня детей является продолжение работы по развитию:

- 1) понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- 2) произносительной стороны речи;
- 3) самостоятельной развернутой фразовой речи;
- 4) подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения

На первом году обучения пятилетние дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальных занятиях со всей группой. Сказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для проведения фронтальных логопедических, а также частично и воспитательных занятий делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития.

Предусматриваются следующие виды занятий по формированию:

- связной речи;
- словарного запаса, грамматического строя;
- произношения.

Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обучения.

3. Информационно- методическое обеспечение рабочей программы

Здоровьесберегающие технологии, используемые в программе:

-организация санитарно – эпидемиологического режима и создание гигиенических условий жизнедеятельности воспитанников на занятиях;

- обеспечение психологической безопасности детей во время их пребывания на занятиях;

- учет возрастных и индивидуальных особенностей, состояния здоровья и режима ребенка;

- дыхательная гимнастика;

- пальчиковая гимнастика;

- артикуляционная гимнастика;

- физкультминутки.

Ресурсное обеспечение программы

К данной программе разработан полный методический комплект, включающий все необходимое - методические пособия, наглядно – дидактический материал, дидактические настольно – печатные игры, картотеки артикуляционной гимнастики, дыхательной, по развитию мелкой и общей моторик; методические рекомендации для родителей; наглядно – дидактический материал для проведения игр и упражнений на автоматизацию и дифференциацию звуков.

Методические пособия и материалы

1 «От рождения до школы» Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования соответствующую ФГОС. Под ред. М.А. Васильевой, Т.С. Комаровой «Мозаика - Синтез» Москва 2014г.

2 Программа компенсирующей направленности «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» под редакцией С.Г.Шевченко

3. Баряева Л.Б. Математическое развитие дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: Монография. – Спб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 287 с.

3. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: Учебно-методическое пособие. – Спб.: КАРО, 2005. – 288 с.

4. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: «Гном-Пресс, 2002. – 64 с.

5. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика: Методическое пособие. – Спб.: Детство-ПРЕСС, 2001 – 64 с.

6. Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико – грамматических представлений и связной речи у детей 6-7 лет с ЗПР: методическое пособие.- М.: Гуматитар, Владос, 2016 – 192с..

7. Винник М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 154 с.

8. Данилова Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития. – Спб.: ООО «Издательство «Детство-ПРЕСС», 2011. – 144 с.

9. Дети с задержкой психического развития/ под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.

10. Дети с отклонениями в развитии. Методич. пособие. (Автор-составитель Н.Д. Шматко) – М.: «Аквариум ЛТД», 2001.- 128 с.

11. Диагностические материалы для оказания психокоррекционной помощи детям 1-3 лет с проблемами в развитии/ Авт-составитель Т.Б. Кротова. – М.: Аркти, 2010. – 40 с.
12. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 201, 269 с.
13. Ермакова И.А. Развиваем мелкую моторику у малышей. – СПб.: Издательство Дом «Литера», 2008. – 32 с.
14. Ермакова И.А. Поговори, со мной мама! – СПб.: Издательство Дом «Литера», 2008. – 32 с.
15. Журбина О.А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 157 с.
16. Кондратьева С.Ю. Если у ребенка задержка психического развития.... Спб.: ООО «Издательство «Детство-ПРЕСС», 2011. – 64 с.
17. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию дошкольников с задержкой психического развития: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений/ Под общей ред. Д.м.н. Е.М. Мастюковой. – 2-е изд., исправ. и доп. –М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
18. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста./ под ред. Серебряковой Н.В. – Спб.: КАРО, 2005. – 112 с.
19. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. Спб.: Издательство Дом «Литера», 2008. – 32 с.
20. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В. Психологические занятия с дошкольниками. «Цветик-Семицветик». –Спб.: Речь, 2005. – 96 с.
21. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. Пособие для студ. высш. Учеб.заведений. – М.: Гуманитарн. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
22. Лютова Е.К. , Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. - Спб.: Издательство «Речь», 2005. – 190 с.
23. Макарова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития: Методическое пособие. - М.: Айрис-Пресс, 2005. – 160 с.
24. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. Спб.: Речь, 2004. – 352 с.

25. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – Спб.: Речь. – 400 с.
26. Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей. – М.: АРКТИ, 2006. – 72 с.
27. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 4-5 лет с ЗПР. – М: Мозаика – СИНТЕЗ, 2009. – 72 с.
28. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие речевого восприятия. Конспекты занятий. Для работы с детьми 4-5 лет с ЗПР. – М: Мозаика – СИНТЕЗ, 2009. – 88 с.
29. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. – М: Мозаика – СИНТЕЗ, 2009. – 176 с.
30. Новиковская Логопедическая грамматика для детей 2-4 лет. – Спб.: Корона-Век, 2009. – 64 с.
31. Психологическое и социальное сопровождение больных детей – инвалидов: Учебное пособие /под ред. С.М. Безух и С.С. Лебедевой–Спб.: Речь, 2006. – 112 с.
32. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. Программно-методическое пособие/ под общ. Ред. Т.Г. Неретиной. – М.: Баласс, Изд. Дом РАО, 2004. – 240 с.
33. Скворцова В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.- 160 с.
34. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога. – М.: Гуманитарн. Изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
35. Шипицина Л.М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С., Демьянчук Р.В., Яковлева Н.Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. - -Спб.: «Речь», 2003. – 240 с.