

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра
город Когалым
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
города Когалыма «Чебурашка»

ПРИНЯТО
решением педагогического совета
МАДОУ «Чебурашка»
Протокол от «31» августа 2022г. № 1

УТВЕРЖДЕНО
заведующим МАДОУ «Чебурашка»
С.А. Радькина
Приказ МАДОУ от «31» августа 2022г. № 288



**Рабочая программа учителя - логопеда
группы компенсирующей направленности
для детей с интеллектуальными нарушениями
с 3 – 5 лет (ЗПР, УО легкой степени)**

Составлена:
учителем – логопедом Никитиной К.В.

г. Когалым, 2022

СОДЕРЖАНИЕ:

Пояснительная записка

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

Пояснительная записка

- 1.1. Цель и задачи
- 1.2. Характеристика контингента воспитанников группы компенсирующей направленности
 - 1.2.1. Психологические особенности детей дошкольного возраста с ЗПР
 - 1.2.2. Психолого – педагогическая характеристика детей раннего и дошкольного возраста детей с умственной отсталостью легкой степени
 - 1.2.3. Особые образовательные потребности дошкольников с задержкой психического развития
 - 1.2.4. Особые образовательные потребности всех детей с нарушением интеллекта
 - 1.2.5. Специфические образовательные потребности для детей с легкой степенью умственной отсталостью
- 1.3. Принципы и подходы к организации профессиональной деятельности
- 1.4. Этапы, сроки, механизмы реализации рабочей программы
- 1.5. Ориентиры освоения образовательной программы

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

- 2.1. Диагностическая работа
- 2.2. Коррекционно-развивающая работа с детьми
 - 2.2.1. Комплексирование программ
 - 2.2.2. Содержание коррекционно-развивающей работы
 - 2.2.3. Перспективное и календарное планирование
 - 2.2.4. Перспективный план подгрупповых занятий с детьми
- 2.3. Организационно-методическая работа
- 2.4. Работа с педагогами
 - 2.4.1. Взаимодействие субъектов коррекционно-образовательного процесса
 - 2.4.2. Модель взаимодействия педагогов и специалистов
 - 2.4.3. Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя
 - 2.4.4. Планирование работы с педагогами в группе компенсирующей направленности
- 2.5. Особенности взаимодействия с семьями воспитанников
 - 2.5.1. Перспективный план взаимодействия с семьями воспитанников
 - 2.5.2. Перспективное планирование взаимодействия с семьей
- 2.6. Оснащение кабинета
- 2.7. Повышение профессиональной квалификации

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

- 3.1. Материально-технические условия: оснащение кабинета и документационное обеспечение
- 3.2. Интерактивное сопровождение коррекционно-развивающей среды
- 3.3. Организационные условия
 - 3.3.1. График работы учителя-логопеда
 - 3.3.2. Режим дня группы компенсирующей направленности
 - 3.3.3. График организации образовательного процесса
 - 3.3.4. Годовой план профессиональной деятельности
- 3.4. Методическое обеспечение рабочей программы и образовательных областей
 - 3.4.1. Алгоритм построения индивидуальной логопедической программы работы с ребенком с ЗПР, умственной отсталостью легкой степени

3.4.2. Основные направления индивидуальных логопедических занятий

3.4.3 Программа логопедической работы с воспитанниками группы компенсирующего вида 4-5 лет с учетом регионального компонента

3.4. 4 Мониторинг индивидуального развития детей

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

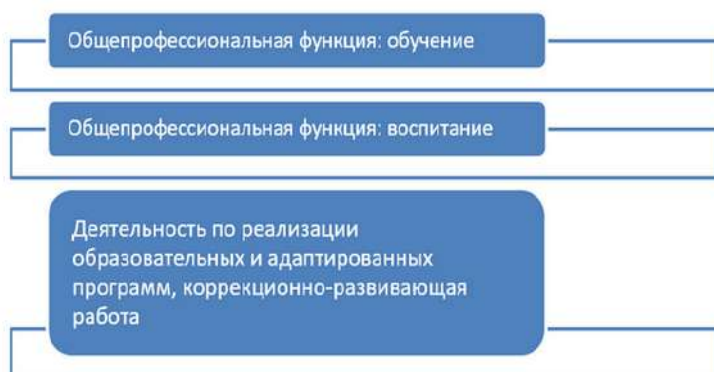
В качестве нормативно-правового обоснования рабочей программы выступают:

- Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями от 27 сентября 2022 г.года);
- Проект Приказа, подготовленного Минтрудом России 15.09.2016 Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)»»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»;
- Распоряжение Минпросвещения России от 09.09.2019 N Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»;
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 24.09.2009 № 06-1216 «О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с ЗПР (одобрена решением от 7.12 2017 г. Протокол № 6/17), детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (одобрена решением от 7.12 2017 г. Протокол № 6/17)
- Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 N Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 №2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»»;
- Приказ Минобрнауки России от 23.08.2018 №816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»;

- Письмо Минобрнауки России от 15.03.2018 НТС-72807 «Об организации работы по СИПР»;
- Приказ Минобрнауки России от 22.12.2014 N 1601 (ред. от 29.06.2016) «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре»;
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 11 мая 2016 г. № 536 «Об утверждении «Особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»»;
- Проект Приказа, подготовленного Минтрудом России 15.09.2016 Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)»;
- Постановление Правительства Российской Федерации от 8 августа 2013 г. № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Распоряжение Правительства РФ от 31 августа 2016 №1839-р «Концепция развития ранней помощи в РФ на период до 2020 года»;
- Стандарт качества услуг ранней помощи (под ред. А.М. Казьмина А.М., 2014);
- Положение о группе компенсирующей направленности с 3 - 5 лет МАДОУ "Чебурашка"

Рабочая программа учителя-логопеда является обязательным педагогическим документом, обеспечивающим реализацию функций профессиональной деятельности, систему абилитационных мероприятий, коррекционно-развивающей и образовательной работы с детьми по реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей дошкольного возраста с ЗПР, интеллектуальными нарушениями.

Функции рабочей программы, в соответствии со Стандартом профессиональной деятельности





В реализуемый комплекс программ коррекционной работы входят следующие блоки:

- программа абилитации и реабилитации;

При этом рабочая программа выступает инструментом индивидуализации содержания, методов и форм профессиональной деятельности.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

1.1. Цель и задачи

Цель рабочей программы – планирование (перспективное) коррекционной работы с учетом особенностей развития и возможностей каждого воспитанника младшего дошкольного возраста, управление образовательным процессом по коррекции нарушений развития детей. Для детей с ЗПР, интеллектуальными нарушениями оно выражается в психолого-педагогической и коррекционно-развивающей поддержке адаптации и социализации, развития личности детей.

Задачи рабочей программы – определение основных методических подходов и последовательности коррекционной работы с учетом контингента воспитанников и особенностей образовательного процесса в условиях дошкольной группы компенсирующей направленности в текущем учебном году.

При этом **направления работы** и группы задач коррекционно-развивающего воздействия соотносятся между собой.

Диагностическое:

- оценка особенностей развития ребенка;
- оценка уровня развития ребенка;
- участие в первичном приеме или работе медико-психолого-педагогического консилиума;

Общеразвивающее:

- создание условий для развития ведущей деятельности (эмоционального общения, предметной и предметно-игровой);

Коррекционное:

- коррекция первичных и вторичных нарушений развития (нарушений внимания, восприятия, формирования структуры деятельности и образа себя и др.);

Пропедевтическое:

- профилактика заболеваемости, охрана и укрепление здоровья ребенка;

1.2. Характеристика контингента воспитанников группы компенсирующей направленности.

Особые образовательные потребности детей и направления работы

В соответствии с направлениями профессиональной деятельности, по отношению к целевым группам детей определяются ориентиры развития, воспитания, обучения, обусловленные их **клинико-психолого-педагогическими характеристиками** детей с ЗПР, умственной отсталостью легкой степени и их **особыми образовательными потребностями**.

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР.

Под термином «задержка психического развития» понимаются синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе возможностей. Это понятие употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической или функциональной недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС). У рассматриваемой категории детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми. МКБ-10 объединяет этих детей в группу "дети с общими расстройствами психологического развития" (F84).

У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других — произвольность в организации и регуляции деятельности, в третьих — мотивационный компонент

деятельности. У детей с ЗПР часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения.

Патогенетической основой ЗПР является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы, ее резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость. У таких детей замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, своевременно не формируется их специализированное участие в реализации процессов восприятия, памяти, речи, мышления.

Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии. Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация.

Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина, степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными. Особенностью рассматриваемого нарушения развития является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС. Это приводит к парциальной недостаточности различных психических функций, а вторичные наслоения, чаще всего связанные с социальной ситуацией развития, еще более усиливают внутригрупповые различия. В соответствии с классификацией К.С. Лебединской традиционно различают четыре основных варианта ЗПР.

<i>Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм).</i>	<i>Задержка психического развития соматогенного генеза</i>	<i>Задержка психического развития психогенного генеза</i>	<i>Задержка церебрально-органического генеза</i>
При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с "детскостью" мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Снижена мотивация в интеллектуальной деятельности, поведения и	У детей характеризуют явления стойкой физической И психической астении. Наиболее выраженным симптомом является повышенная утомляемость и истощаемость, низкая работоспособность.	Вследствие раннего органического поражения ЦНС, особенно при длительном воздействии психотравмирующих факторов, могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка. Это приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, и даже, к патологическому развитию личности. На первый план выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции. Дети не способны к длительным интеллектуальным усилиям, страдает поведенческая сфера.	Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различные по степени тяжести повреждения ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь требует квалифицированного комплексного подхода при реализации

деятельности.		воспитания, образования, коррекции. В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта И.Ф. Марковской выделены две группы детей. В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте развития в большей степени страдают звенья регуляции и контроля, при втором — звенья регуляции, контроля и программирования. Этот вариант ЗПР характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности, преобладанием игровых интересов в сочетании с низким уровнем развития игровой деятельности.
----------------------	--	---

И.И.Мамайчук выделяет четыре основные группы детей с ЗПР.

1. Дети с относительной сформированностью психических процессов, но сниженной познавательной активностью. В этой группе наиболее часто встречаются дети с ЗПР вследствие психофизического инфантилизма и дети с соматогенной и психогенной формами ЗПР.
2. Дети с неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности. Эту группу составляют дети с легкой формой ЗПР церебрально-органического генеза, с выраженной ЗПР соматогенного происхождения и с осложненной формой психофизического инфантилизма.
3. Дети с выраженным нарушением интеллектуальной продуктивности, но достаточной познавательной активностью. В эту группу входят дети с ЗПР церебрально-органического генеза, у которых наблюдается выраженная дефицитарность отдельных психических функций (памяти, внимания, гнозиса, праксиса).
4. Дети, для которых характерно сочетание низкого уровня интеллектуальной продуктивности и слабовыраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающих первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля. Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправленная, поведение импульсивно, слабо развита произвольная регуляция деятельности. Качественное своеобразие характерно для эмоционально-волевой сферы и поведения.

Таким образом, ЗПР это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер. Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью.

1.2.1. Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем. Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений. Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.

Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации, что наиболее характерно для

детей с ЗПР церебрально-органического генеза. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлинняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов. У детей с другими формами ЗПР выраженной недостаточности сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако в отличие от здоровых сверстников у них наблюдаются эмоционально-волевая незрелость, произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны строить простые умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно-понятийных форм). Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий.

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации. Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и распределения внимания, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как саморегуляция, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы.

Незрелость эмоционально – волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками. Задерживается переход от одной формы общения к другой, более сложной. Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным формам поведения. У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и соматогенной ЗПР наблюдаются нарушения

поведения, проявляющиеся в повышенной аффектации, снижении самоконтроля, наличии патохарактерологических поведенческих реакций.

Задержка в развитии и своеобразие игровой деятельности. У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом. Содержательная сторона игры обеднена из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем мире. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, чаще предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, т.о. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной - учебной деятельности.

Недоразвитие речи носит системный характер. Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;
- бедность, недифференцированность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчета;
- задержка в развитии фразовой речи, неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности осознания звуко-слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой
- недостатки семантической стороны, которые проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста

Для дошкольников с ЗПР характерна неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста.

В отсутствии своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция.

Выше перечисленные особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах. А именно на этих компонентах основано формирование универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для

достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к началу школьного обучения.

1.2.2. Особые образовательные потребности дошкольников с задержкой психического развития

Особые образовательные потребности детей с ОВЗ определяются как общими, так и специфическими недостатками развития, а также иерархией нарушений в структуре дефекта. Вышеперечисленные особенности и недостатки обуславливают особые образовательные потребности дошкольников с ЗПР, заключающиеся в следующем:

- раннее выявление недостатков в развитии и получение специальной психолого-педагогической помощи на дошкольном этапе образования;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО: развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной и двигательной сфер;
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием, как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи, с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-педагогического консилиума;
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и её нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности);
- щадящий, комфортный, здоровьесберегающий режим жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок;
- изменение объема и содержания образования, его вариативность;
- восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; вариативность освоения образовательной программы;
- индивидуально-дифференцированный подход в процессе усвоения образовательной программы;
- формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельность;
- постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению;
- разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы;
- организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с учетом индивидуально-типологических особенностей психофизического развития, актуального уровня развития, имеющихся знаний, представлений, умений и навыков и ориентацией на зону ближайшего развития;
- изменение методов, средств, форм образования; организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и

средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии);

- приоритетность целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирование предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду;
- развитие коммуникативной деятельности, формирование средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения;
- развитие всех компонентов речи, речезыковой компетентности;
- целенаправленное развитие предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляторных, операциональных компонентов;
- обеспечение взаимодействия и сотрудничества с семьей воспитанника;
- грамотное психолого-педагогическое сопровождение и активизация её ресурсов для формирования социально активной позиции; оказание родителям (законным представителям) консультативной и методической помощи по вопросам обучения и воспитания ребенка с ЗПР.

1.2.3. Психолого-педагогическая характеристика детей раннего и дошкольного возраста с умственной отсталостью легкой степени

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка – мотивационно - потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение. Умственная отсталость является самой распространенной формой интеллектуального нарушения, но также имеются около 350 генетических синдромов, которые приводят к стойким и необратимым нарушениям познавательной деятельности. Разное сочетание психического недоразвития и дефицитарности центральной нервной системы обуславливает замедление темпа усвоения социального и культурного опыта, в результате происходит темповая задержка, нивелирование индивидуальных различий, базирующихся на первичном (биологическом) нарушении, и усиления внимания к социальным факторам в развитии детей. Это требует создания специальных условий, поиска обходных путей, методов и приемов, которые, учитывая уровень актуального развития ребенка, тем не менее, будут ориентированы на зону его ближайшего развития с самого раннего детства.

В соответствии с МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78). При организации коррекционно-педагогической работы, необходимо учитывать, с одной стороны, степень выраженности

умственной отсталости, а с другой – общие закономерности нормативного развития, последовательность и поэтапность становления формируемых функций. В дошкольном возрасте особенности развития умственно отсталых детей проявляются более выражено. При легкой степени умственной отсталости характеризуется как «социально близкий к нормативному».

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

По уровню *речевого развития* эти дети представляют собой весьма разнообразную группу. Среди них имеются дети, совсем не владеющие активной речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

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

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. Есть слова, которые ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых детей длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них намного меньше, чем у детей в норме того же возраста. Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия обращенной к ребенку речевой инструкции приводят к тому, что речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно. Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами.

В процессе активной коммуникации дети проявляют интерес к запоминанию стихов, песен, считалок, что заслуженно определяет им место в кругу сверстников. Многие родители таких детей стремятся развивать в них музыкальность и артистизм, однако, в силу ограниченных возможностей к усвоению нового материала, они не могут даже в школьном возрасте быть самостоятельными в проявлениях этих способностей. Для усвоения определенной роли или

песни им требуется длительное время, специальные методы и приемы, для запоминания новых текстов и материала.

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

Таким образом, в новой ситуации проявляются специфические отклонения в личностном развитии, как недостаточное осознание собственного «Я» и своего места в конкретной социальной ситуации.

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

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

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

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

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

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

Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками.

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

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

С заданиями на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями дети не справляются. Понимание короткого текста, воспринятого на слух, вызывает трудности, также как и скрытый смысл. При этом дети способны лишь соотнести образ знакомого предмета с его вербальным описанием (справляются с простыми загадками). Задания на установление количественных отношений между предметами выполняют только с наглядной опорой. Все эти особенности познавательной и речевой деятельности требуют использования в обучении детей специальных методик и приемов обучения.

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

средства взаимодействия с партнером по игре, возможности выполнять определенные роли в театрализованных играх.

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

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

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

Физическое развитие: дети овладевают основными видами движений - ходьбой, бегом, лазанием, ползанием, метанием. Они охотно принимают участие в коллективных физических упражнениях и подвижных играх. Со временем проявляют способности к некоторым видам спорта (например, в плавании, в беге на лыжах, велогонках и др.).

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

1.2.4. Особые образовательные потребности всех детей с нарушением интеллекта:

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

1.2.5. Специфические образовательные потребности для детей с умственной отсталостью легкой степени:

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

Для детей данного варианта развития важными направлениями в содержании обучения и воспитания являются: социально-коммуникативное, познавательное, физическое, художественно-эстетическое развитие. Кроме этого, специфической задачей обучения этой категории детей является создание условий для формирования всех видов детской деятельности (общения, предметной, игровой, продуктивных видов и элементов трудовой).

1.3. Принципы и подходы к организации профессиональной деятельности

В соответствии с ними определяются **принципы профессиональной деятельности**: общие и специфические.

Общие принципы представлены в ФГОС дошкольного образования, в Примерной основной образовательной программе, а также в Вариативной основной образовательной программе дошкольного образования:

- Образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.

Специфические принципы, выбранные с учетом ПрАООП дошкольного образования для детей с ЗПР, интеллектуальными нарушениями и комплексных программ развития, воспитания и обучения дошкольников:

- создание охранительного режима и индивидуализация образовательного процесса;
- принцип единства диагностики и коррекции, учета зоны ближайшего и актуального развития;
- принцип единства коррекционных, развивающих и обучающих задач;
- принцип интеграции образовательных областей, видов детской деятельности и деятельности воспитателей и специалистов;
- принцип формирования и коррекции высших психических функций в процессе специальных занятий с детьми;
- принцип расширения традиционных видов детской деятельности и обогащения их новым содержанием;
- принцип развивающего характера обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития»;
- принцип уровневой дифференциации задач, содержания и результатов образовательного процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
- принцип системного компенсаторно-развивающего воздействия на развитие ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, обусловленных негативным влиянием нарушенного анализатора, формированием компенсаторно-адаптивных механизмов,

повышающих возрастные возможности социально-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития;

- принцип стимулирования эмоционального реагирования, эмпатии и использования их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;
- принцип расширения форм взаимодействия взрослых с детьми и создания условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми, вовлечения родителей в коррекционно-развивающий процесс;

На основе данных принципов реализуются обще дидактические и специфические подходы к профессиональной деятельности. Среди последних можно выделить:

- системный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы;
- коммуникативный подход, определяющий последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование в обучении детей с нарушением в развитии разных форм словесной речи (устная, письменная (при необходимости – дактильная), альтернативные формы коммуникации и т.д.) в зависимости от этапа обучения;
- комплексный подход, который предполагает, что устранение нарушений должно носить психолого-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов сопровождения;
- личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- индивидуально-дифференцированный подход к реализации адаптированной образовательной программы;

Кроме того, в рабочей программе учитывается деятельностный и функционально-системный подход, связанный с организацией коррекционно-педагогического процесса. Последний дает возможность использовать комбинированную, адаптивную, модель организации образовательного процесса, сочетая элементы учебно-дисциплинарной и предметно-средовой или учебно-дисциплинарной и комплексно-тематической модели вокруг функции коррекции и компенсации основного дефекта ребенка с ЗПР, интеллектуальными нарушениями.

1.4. Этапы, сроки, механизмы реализации рабочей программы

Функционально-системный подход связан с определением **этапов и сроков, механизмов реализации рабочей программы.**

Срок: Рабочая программа рассчитана на 1 год обучения детей с ЗПР, интеллектуальными нарушениями с 3 – 5 лет.

Этапы:

Учебный год начинается первого сентября и условно делится на три периода (с учетом регионального компонента):

I период — подготовительный период: сентябрь (сентябрь - 1-я половина октября – обследование детей, заполнение речевых карт, оформление документации), октябрь, ноябрь;

II период — основной период: декабрь, январь, февраль, март – реализация программ коррекционной работы;

III период — обобщающий, заключительный период: апрель, май (2-я половина мая – диагностическое обследование, мониторинг по итогам учебного года).

Механизм реализации

К механизмам реализации рабочей программы относятся:

- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных пособий и дидактических материалов;
- выбор приоритетных направлений деятельности ДОО с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и необходимости расширения границ образовательных сред;
- реализация принципа коррекционно-компенсаторной направленности образовательной деятельности ДОО в пяти образовательных областях (с раскрытием программных коррекционно-компенсаторных задач образовательной области);
- система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей;
- механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов в области коррекционной педагогики, медицинского работника ОУ, и других организаций, специализирующихся в области семьи, и других институтов общества.

1.5. Целевые ориентиры освоения рабочей программы освоения воспитанниками рабочей программы в соответствии с АООП МАДОУ «Чебурашка» для детей, посещающих группу компенсирующей направленности с 3 – 5 лет с интеллектуальными нарушениями (ЗПР, УО легкой степени), с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей.

К концу учебного года дети могут научиться:

- пользоваться невербальными формами коммуникации;
- использовать руку для решения коммуникативных задач;
- пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки;
- проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами)
- слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;
- воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;
- выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Диагностическая работа

Диагностическое направление работы включает в себя: первичное обследование, промежуточное и итоговое.

- Первичная (стартовая) диагностика, направлена на определение уровня «актуального» и «зоны ближайшего развития» ребёнка. По результатам данной диагностики определяются потребности в коррекционной работе с каждым воспитанником.
- Промежуточная диагностика направлена на выявление особенностей динамики развития каждого ребенка в специально организованных условиях, внесение корректив в цели и задачи коррекционной работы на следующем этапе.

- Основная цель итоговой диагностики - определить характер динамики развития ребёнка, оценить эффективность коррекционной работы за учебный год, а также составить прогноз относительно дальнейшего развития каждого воспитанника.

По результатам первичного, промежуточного и итогового диагностического обследования ребёнка составляется информация о динамике его развития.

Содержание диагностической работы в группе:

№	Содержание работы	Временные рамки
1	Логопедическое обследование детей дошкольной группы: определение особенностей речевого, психомоторного, общего развития детей, оформление речевых карт.	Сентябрь, май
2	Профилактическая работа по выявлению сочетанных нарушений в развитии	В течении года, по запросу родителей, апрель-май
3	Работа в психолого-педагогическом консилиуме ДОУ.	По графику работы консилиума

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за поведением детей в группе, уровня их самостоятельности в быту, активностью в свободной и специально организованной деятельности, а также в процессе индивидуального обследования учителем - логопедом. Она направлена на выявление структуры, характера и степени нарушения или отклонений в развитии, т.е. правильное диагностирование вторичных отклонений в развитии ребенка.

2.2. Коррекционно-развивающая работа с детьми

2.2.1. Комплексирование программ

Содержание данной работы берется из Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей дошкольного возраста с ОВЗ ПрАООП ДО для детей с ЗПР, ПрАООП для детей с интеллектуальными нарушениями.

Кроме того, используются:

Комплексные программы развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ:

- Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. М. : Просвещение, 2011.

Направления коррекционной работы учителя – логопеда;

Диагностическое направление:

- осуществление индивидуально- ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду;

Коррекционное направление:

- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС дошкольного образования: развитие и

- целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной, сенсорной, речевой и двигательной сфер;
- изменение методов, средств, форм образования; организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии);

Консультативное направление:

- выработка совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОВЗ, единых для всех участников образовательного процесса (например, к ним относится постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению; формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности и др.);
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с ОВЗ (в особенности, связанными с целенаправленным развитием предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляционных, операциональных компонентов);
- консультационная помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с ОВЗ (в первую очередь, связанными с развитием коммуникативной деятельности, формированием средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения);

Просветительское направление:

- организация различных форм просветительской деятельности, направленной на разъяснение участникам образовательного процесса вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ОВЗ (например, приоритетности целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирования предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности);

2.2.2. Содержание коррекционно-развивающей работы

Содержание развивающего взаимодействия

Конкретное содержание коррекционно-педагогического взаимодействия зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами адаптированной образовательной программы и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка):

- в раннем возрасте (1 год - 3 года) - предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-

орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность.

- в среднем дошкольном возрасте (с 4 – 5 лет) – в игре появляются ролевые взаимодействия, совершенствуется техническая сторона изобразительности, формируются навыки конструирования по собственному замыслу, планирование последовательности действий. Развивается ловкость и координация движений. Формируется произвольное запоминание, развивается образное мышление. Речь становится предметом активности детей. Ведущим в общении становится познавательный мотив. Появляется конкурентность, соревновательность.

Система индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи воспитанникам

№	Формы работы	Цели и задачи	Кто проводит	Сроки
1	Углубленное психолого-медико-педагогическое обследование	Определить структуру и степень выраженности основного и сопутствующих дефектов развития ребенка	Учитель-дефектолог, невролог, логопед, педиатр	При поступлении ребенка в ДОУ; в последующем в эпикризные сроки и по необходимости
2	Индивидуальная НОД учителя – дефектолога, логопеда с детьми	Коррекция психо-речевого развития ребенка	Учитель-дефектолог, логопед	В течение всего времени пребывания, ежедневно
3	Подгрупповая НОД учителя-дефектолога, логопеда с детьми (при достаточном уровне интеллектуального и речевого развития детей).	Расширение представлений об окружающем мире, развитие всех компонентов речевой деятельности, формированию элементарных количественных представлений, формирование сенсорных эталонов, психических процессов, зрительно-моторной координации	Учитель-дефектолог, логопед	В течение всего времени пребывания, по мере усвоения материала
4	Музыкальная под-и-групповая НОД	Формирование двигательных навыков и музыкально-ритмических движений	Музыкальный руководитель, воспитатель	В течение всего времени пребывания
5	Индивидуальная НОД воспитателя с детьми	Формирование культурно-гигиенических навыков, навыков лепки, аппликации, рисования; конструированию и игровой	Воспитатель	В течение всего времени пребывания

		деятельности		
6	НОД по общему физическому развитию, подгрупповая и групповая НОД	Физическое развитие по направлениям: сидение, стояние, ползание, ходьба, лазание, бег, бросание, прыжки	Воспитатель по физическому развитию, воспитатель	В течение всего времени пребывания

2.2.3. Перспективное и календарное планирование

Модель планирования

Под содержание АООП для детей с ЗПР, умственной отсталостью легкой степени разработано планирование.

Квар тал	Основное содержание работы
I	Формировать у детей невербальные формы общения: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть на собеседника Формировать умения детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные движения Побуждать детей к речевому высказыванию по результатам действий с игрушками («Ляля топ-топ», «Машина би – би» и. т.д.) Давать детям возможность тактильно почувствовать голосовые реакции взрослых (рука ребенка лежит на гортани можно класть руку ребенка на губы взрослого) Учить детей воспроизводить звукоподражания (му-му, би-би и пр.) Учить детей выполнять простейшие инструкции «Покажи «ладушки») Учить детей выполнять совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем-со сверстниками) Учить детей отвечать на вопросы: Как тебя зовут? Кто это? Что это?
II	Продолжать учить детей понимать и выполнять простые инструкции («Принеси и назови», «Я скажу, а ты сделай») Учить понимать слова дай, на, возьми, иди, сядь, сиди Учить составлять фразу из двух слов по действиям с игрушками («Мишка топает», «Ляля идет», «Машина едет Учить детей строить фразы со словами дай, на, иди Учить детей понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает) Подводить детей к пониманию несложного текста, при чтении комментировать действия персонажей игрушками Разучивать потешку «Киска» А. Барто, разыгрывать ее содержание, используя игрушки и «живые» картинки Знакомить детей с произведениями русского фольклора Знакомить детей со сказкой «Колобок», обыгрывать ее эпизоды с помощью игрушек Учить детей отвечать на вопросы: Как зовут маму? Как зовут папу; тетю?

III	Учить детей понимать рассказ, созданный по результатам реальных событий из жизни детей в группе Учить детей отвечать на вопросы, связанные с жизнью и практическим опытом детей («Что ты делал?», «Во чт Учить детей понимать действия, изображенные на картинке («Кто что делает? — Девочка пьет, мальчик идет, з Учить детей инсценировать небольшие рассказы и стихи с использованием игрушек Знакомить детей со сказками «Куручка Ряба», «Река», закрепляя знакомые звукоподражания и лепетные слова Учить детей составлять фразы по картинкам из двух слов («Машина едет», «Самолет летит», «Собачка бежит» Учить детей слушать адаптированные тексты и рассматривать иллюстрации к ним (С. Маршак. «Сказка о глупом мышонке»
-----	---

Перспективный план подгрупповых занятий с детьми

Перспективное планирование осуществляется по подгруппам. Подгруппы представляют собой объединения 2-3 детей, сходных по психологическому возрасту и характеру нарушений развития.

Перспективное планирование содержит следующие блоки:

I. Медицинская абилитация назначается врачом-неврологом или педиатром:

- медикаментозное лечение;
- лечебный + артикуляционный массаж (техника массажа выбирается в зависимости от мышечного тонуса ребенка);
- различные виды ЛФК для коррекции моторных нарушений у ребенка на данном этапе его развития.

II. Психолого-педагогическая коррекция, которая включает:

1. Развитие коммуникативной активности и формировании оптимальной коммуникативной среды.

Обучение матери (отца или бабушки) игровому взаимодействию с ребенком как средству стимуляции языкового развития. Речевое поведение и язык формируются на тех же принципах, что и поведение. Структура организации языка имеет много параллелей с правилами поведения. Впервые годы жизни ребенок осваивает основные правила синтаксического построения высказывания в процессе совместной деятельности и совместной игры с родителями. Обучение родителей по использованию игрового взаимодействия или игры коммуникации для стимуляции развития речи условно можно разделить на несколько направлений:

- Проявление активной заинтересованности к игровым действиям, совершаемым ребенком. Многие матери весьма слабо представляют себе, с чем и как их ребенок предпочитает играть. Кроме того, они не догадываются, что во время своих манипуляций с игрушкой ребенок нуждается в заинтересованном зрителе и партнере. Заинтересованность выражается родителями эмоционально-позитивными реакциями в процессе наблюдения за игрой, речевыми комментариями, подтверждающими интерес к происходящему и понимание смысла происходящего.
- Формирование умения присоединяться к игре, не лишая ребенка инициативы и права выбора. Важно, чтобы мать или отец научились становиться в процессе игры равными с

ребенком партнерами. Многим родителям непросто дается переход от позиции «сверху-вниз» к позиции «на равных». Эта позиция подчеркивается как физически (приблизить свое лицо к уровню, на котором находится лицо ребенка), так и психологически – взрослый принимает и разделяет с ребенком важность игровых задач и действий.

- Формирование умения вести речевой диалог с ребенком в процессе игры. Игра как средство речевого развития ребенка используется для выделения определенных объектов или ситуаций в качестве повода, предмета речевых комментариев. В ситуациях, когда внимание ребенка и взрослого сосредоточено на одном и том же (феномен «разделенного внимания»), взрослый называет предмет или совершаемое действие. Ответной репликой ребенка могут быть мимико-пантомимические реакции, взгляд в глаза взрослому или вокализации. В любом случае взрослый реагирует на это как на понятную ему реплику. Если реплика ребенка была малочленораздельной, то взрослый проговаривает ее за ребенком в членораздельной и более грамматически развернутой форме. Этим он демонстрирует понимание и одновременно дает образец нормативной вербальной конструкции. Попытка исправления ненормативного высказывания ребенка с указанием на ошибку действует негативно и часто блокирует продолжение диалога.
- Стимуляция у ребенка имитации на вербальном и невербальном уровне. У не говорящих детей особенно важно стимулировать подражательность как в неречевом поведении, так и в вокализациях. Родителей учат подражать действиям ребенка, что облегчает вызывание ответного подражания у детей. В контексте невербальной имитации легче возникает вербальная имитация.
- Обучение родителей использованию своих реплик и речевых комментариев в процессе игры или совместного взаимодействия для направленной стимуляции речевого развития в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. В этом случае необходимо постоянное руководство со стороны логопеда для составления индивидуальной программы речевой стимуляции и введения новых слов или языковых конструкций.

Вербальное поведение родителей в контакте взаимодействия с ребенком может сильно различаться по многим параметрам:

- контекстной привязке к тому, что находится в поле внимания ребенка;
- степени согласованности с репликами ребенка;
- степени сложности используемых синтаксических конструкций;
- преобладанию определенной лексики: номинативной, глагольной, описательной;
- выразительности, интонационной яркости;
- степени вариативности, используемых конструкций, т.е. склонности повторять одни и те же конструкции или постоянно менять их.

2. Вызывание и стимуляция высказываний или вокализаций ребенка в работе со специалистом.

В настоящее время наблюдается тенденция использовать в коррекции более естественные, реалистические ситуации, совпадающие с эпизодами повседневной жизни ребенка – MiLiU - подход относится к этой категории приемов. Подход используют в игровой ситуации. В естественной игровой обстановке у ребенка вызывают потребность высказаться, подбирая мотивирующую ситуацию. Когда и как это произойдет, решает ребенок. В случае необходимости логопед помогает ребенку построить фразу. Если ребенок правильно

сформулировал просьбу, то ему, например, дают игрушку, которую он попросил. В этом методе акцент делается на стимуляции коммуникативных актов.

Одновременно можно использовать метод реконструкции высказывания, когда специалист повторяет спонтанное высказывание ребенка в грамматически правильной или синтаксически развернутой форме. Одновременно логопед демонстрирует присутствующим родителям наиболее адекватные для этих целей виды игрового взаимодействия и образцы коммуникативного поведения в диалоге. Образцы высказываний, которые логопед задает посредством приема реконструкции, не должны усложняться слишком быстро. Они должны следовать естественному порядку освоения языковых конструкций и находиться в зоне ближайшего развития ребенка.

3. Проведение групповых игровых занятий, в которых участвуют дети и их родители.

Некоторые виды коррекционной работы проводятся логопедом на групповых занятиях, куда приглашаются родители с детьми с ЗРР.

Содержанием могут быть подвижные игры под музыкальное сопровождение, игры-инсценировки на темы знакомых сказок, игры-потешки. Во время игр логопед попутно демонстрирует родителям коррекционные приемы по развитию определенных сторон речи для использования дома в игровой ситуации. Выигрышным моментом таких занятий является взаимодействие родителей в группе. Более коммуникативно-успешные родители становятся образцом для подражания менее успешных.

Для устранения функциональных задержек речевого развития достаточно только педагогической работы и обучения родителей играм и занятиям для развития речи у ребёнка. При более серьезном нарушении – органической ЗРР необходимо комплексное медико-педагогическое воздействие, включающее медикаментозное лечение и занятия дефектолога и логопеда.

4. Логопедическая коррекция.

Коррекционно-педагогические занятия с логопедом по «запуску речи» обычно начинаются с детьми в возрасте двух лет. Основной задачей педагога является повышение уровня речевого и психического развития ребенка. Педагог на занятиях обеспечивает коррекцию негативных тенденций развития и предупреждает появление вторичных отклонений, помогая развивать у ребенка речь, внимание, память, мышление и моторику, а также обучает родителей приемам коррекции, которые ежедневно им придется использовать самостоятельно на домашних занятиях.

Специалисты по развитию речи – логопеды начинают работу с детьми с 2,5-3 лет. Ими проводится работа по развитию словаря и фразовой речи, а с 5 лет – по коррекции звукопроизношения, развитию фонематического восприятия и устранению элементов общего недоразвития речи.

В коррекционной работе логопед использует наглядные, практические и технические средства обучения. Все коррекционные занятия в раннем возрасте проходят в игровой форме и по индивидуально составленному плану абилитации, в зависимости от характера речевого нарушения.

В современной отечественной коррекционной педагогике еще нет методики, которая помогает абсолютно всем детям с ЗРР, в каждом конкретном случае необходим индивидуальный подход и

составление индивидуальной программы абилитации, но можно выделить основные направления, необходимые для гармоничного речевого развития, которые подойдут для всех детей с ЗПР, как функционального, так и органического характера.

Основные направления коррекционной работы учителя - логопеда:

- Развитие моторики:
 - а) развитие общей моторики проводится;
 - б) развитие мелкой моторики пальцев рук;
 - в) развитие артикуляционной моторики - с 3 лет.
- Выработка правильного дыхания посредством дыхательной гимнастики проводится у детей с 3 лет.
- Развитие фонематического восприятия:
 - а) развитие неречевого слуха (различение бытовых звуков с 2 лет);
 - б) развитие речевого слуха (различение сходных по звучанию и произношению слов на слух с 3-4 лет).
- Обогащение словарного запаса:
 - а) бытового - с 3 лет;
 - б) обиходного - с 1,5-3 лет;
 - в) обобщающего, включающего слова-понятия об окружающем мире - с 3 лет.
- Развитие фразовой речи:
 - а) фразы из 2-3 слов обиходного характера типа «дай пить», «пошли гулять» - с 1,5-2 лет;
 - б) бытового характера из 3 слов и более - с 2 лет;
 - в) вопросительного характера - с 2 лет;
 - г) повествовательного характера из 3 слов и более - с 2,5 лет.
- Развитие связной речи:
 - а) составление рассказа по картинке из 2-3 простых фраз - с 2,5 лет;
 - б) составление рассказа по серии картинок - с 2,5 лет;
 - в) выкладывание серии картинок в логической последовательности и составление небольшого рассказа - с 3 лет.

Помимо регулярных занятий со специалистами, необходима ежедневная коррекционная работа, которая проводится родителями ребенка. Обучение ребенка до 3 лет возможно только в игровой форме, только по его подражанию взрослому, и при условии положительной эмоциональной настроенности. Дети раннего возраста предпочитают игры с повторяющимся сюжетом, в знакомой ситуации они чувствуют себя более уверенно и комфортно, поэтому правильно организованные домашние занятия-игры с детьми дают наибольший положительный эффект.

Календарно-тематическое планирование по разделу «Развитие речи и коммуникативных способностей» для детей с ЗПР, умственной отсталостью легкой степени.

Поскольку контингент воспитанников группы компенсирующей направленности, не смотря на разный возраст, имеет сходное нарушение речи, которое носит системный характер, мною был разработан одно календарно – тематическое планирование по данному разделу.

Задачи обучения и воспитания:

1. Формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстниками, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай»,

«на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.

2. Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.

3. Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения со взрослыми и сверстниками.

4. Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к названиями этих действий.

5. Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам окружающего мира (рассматривать предметы с разных сторон, действовать, спрашивать *Что с ним можно сделать?*).

6. Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании.

7. Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей.

8. Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

Дата		ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ
Сентябрь	4	ДИАГНОСТИКА
	5	
Октябрь	1	
	2	
	3	Учить детей выполнять простейшие инструкции («Где ляля?», «Где зайка?», «Принеси машину», «Возьми мяч», «Покажи ладушки».) Учить детей выполнять совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем со сверстником: «Поймай шарик», «Лови мяч», «Кати мяч», «Брось мяч»)
	4	Учить детей выполнять совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем со сверстником: «Поймай шарик», «Лови мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину»).
Ноябрь	1	Продолжать учить детей понимать и выполнять простые инструкции (Принеси и назови; Я скажу, а ты сделай)
	2	Продолжать учить детей понимать и выполнять простые инструкции (Принеси и назови, Я скажу, а ты сделай).
	3	Учить понимать и выполнять простые инструкции, в том числе со словами дай, на, возьми. Учить выражать в речи свои потребности.
	4	Учить понимать и выполнять простые инструкции, в том числе со словами дай, на, возьми. Учить выражать в речи свои потребности.
	5	Учить понимать и выполнять простые инструкции, в том числе со словами иди, сядь, сиди. Учить выражать в речи свои потребности.
Декабрь	1	Учить понимать и выполнять простые инструкции, в том числе со словами иди, сядь, сиди. Учить выражать в речи свои потребности.
	2	Учить составлять фразу из 2-х слов по действиям (собственным и с игрушками).
	3	Учить составлять фразу из 2-х слов по действиям (собственным и с игрушками).
	4	Каникулы
Январь	1	Каникулы

	2	ДИАГНОСТИКА, КОРРЕКТИРОВКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПЛАНОВ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПРИ НЕОБХОДИМОСТИ
	3	
	4	
Февраль	1	Учить детей понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает)
	2	Подводить детей к пониманию несложного текста , при чтении комментировать действия персонажей игрушками.
	3	Подводить детей к пониманию несложного текста , при чтении комментировать действия персонажей игрушками.
Март	1	Учить детей отвечать на вопрос: Как тебя зовут? Кто это? Что это?
	2	Учить детей отвечать на вопросы: Как зовут маму? Как зовут папу, тетю?
	3	Разучивать потешку «Киска» А. Барто, разыгрывать ее содержание, используя игрушки и картинки.
	4	Разучивать потешку «Киска» А.Барто, разыгрывать ее содержание, используя игрушки и картинки.
Апрель	1	Учить детей понимать действия, изображенные на картинке: Кто что делает?
	2	Учить детей понимать действия, изображенные на картинке: Кто что делает?
	3	Учить детей составлять фразы по картинкам из двух слов (Машина едет, Самолет летит, Собака бежит, Мальчик кушает, Кошка спит и т.д.)
	4	Учить детей составлять фразы по картинкам из двух слов (Машина едет, Самолет летит, Собака бежит, Мальчик кушает, Кошка спит и т.д.)
Май	3	Знакомить детей со сказкой «Колобок», обыгрывать ее эпизоды с помощью игрушек и пальцевых поз
	4	Знакомить детей со сказкой «Колобок», обыгрывать ее эпизоды с помощью игрушек и пальцевых поз

**Примерное тематическое планирование обучающих ситуаций и комплексных игр-занятий
для команды специалистов**

Формирование целостной картины мира, ознакомление с окружающим:

- Знакомство с помещением (стены, окна, пол, потолок, телевизор (доска)). С кем будем играть? Кого будем слушаться? Игры "говорит - не говорит", "кто говорит - кто слушает" (выработка условного рефлекса).
- Предметы вокруг. Звуки вокруг (столы, стулья, доска, что стоит на окне). Слушаем - слушаемся. Делаем вместе. Игра "мы сидим — стоим".
- Повторение. Кладем и ставим предмет в нужное место. Игра "Найди предмет". Снаружи – внутри (снимаем с небольшой коробочки крышку для того, чтобы отыскать там игрушку или изюминку).
- Вверху-внизу. Слева-справа. Двигается – не движется.
- Далеко-близко. Свойства предметов, находящихся в разных местах: большой-маленький.
- Игра «часть -целое» (меньше – больше). Подражаем взрослому: строим башню, катим мяч. Изменение направления движения: выше - ниже, дальше-ближе, вперед-назад.
- Мяч. Игры с мячом: захват, перекатывание, бросание друг другу.

Развитие элементарных математических представлений:

- Предметы вокруг. Игра «Дай такой» (выбор из 2).

- Большой-маленький шар. Игра «Дай такой». Группировка «Что катится».
- Выделение кубиков и шаров красного цвета. Сличение предметов по цвету: такой же (2 цвета)
- Выделение кубиков и шаров желтого цвета. Сличение предметов по цвету: такой же (2 цвета).
- Строим длинный (короткий) паровоз из кубиков. Строим высокую (низкую) башню из кубиков. Меняем цвет.
- Как сделать выше (ниже)? Как сделать короче (длиннее)? Игра «Научи другого».
- Далеко-близко. Много-мало. Игра «Чего много осенью?», «Сделай большую (маленькую) кучу».
- Игра «Что между чем стоит»: составление последовательности по образцу. Лето между весной и осенью: чем похожи и чем отличаются.

Развитие речи:

- Предметы вокруг. Бытовые звуки, эмоции. Учимся слушать и повторять: бум, бух, паф, тик-так, аааа, ууу, ох, ах, бууу, бо-бо, ать и т.д. Отнесение слов-действий к тому, кто их производит или с кем они производятся: Кто? Что? Внимание к слову-предмету в ответ.
- Слова-предметы и слова-действия. Восприятие названий предметов и действий с ними. Комментированные действия с предметами «Кто делает? Что делает?».
- Направление движения. Ищем взглядом предметы: Кровать – где? Стол – где? Вода – где? Игрушки – где? Ориентируемся на вопросы: Будем спать – где? Будем играть – где? С чем? Будем кушать – где?
- Ответ на вопрос. Умение отвечать на вопрос ударным слогом в слове-действии или предмете: «Выбери предмет. Что ты хочешь делать?».
- Приглашение к взаимодействию. Как приглашать в игру? Как попросить или поделиться игрушками? Умение обратиться с просьбой ко взрослому и сверстнику. Определение причины затруднений («Не получается!»). Обращение за помощью.
- Мне нравится. Умение выразить просьбу и ответить на нее согласием или отрицанием. Выражение удовлетворения или неудовлетворения. Пропевание гласного звука с интонацией (Ээ! – Нет! Ааа! – Да. Уу – Буду! Не у! – не буду!).
- Вместе играем. Игра "Дочки-матери".
- Люди и животные. Мальчик, девочка, мужчина, женщина – люди. Ты, твой сосед, няня, воспитатель, медсестра – люди. Покажи, где есть люди. Где нелюди. Кошка, собака, корова – это животные. Покажи, где есть еще животные. Что они делают? А люди что делают? Как?

2.3. Организационно-методическая работа

Планирование организационно-методической работы в группе компенсирующей направленности (с учетом регионального компонента)

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Планируемые результаты
1.	Обследование детей, заполнение речевых карт	Сентябрь – I половина октября	Речевые карты
2.	Составление и утверждение циклограммы рабочего	Сентябрь – I	Циклограмма,

	времени учителя-логопеда, регламента индивидуально-подгрупповой логопедической НОД на год	половина октября	регламент
3.	Составление рабочей программы, годового плана работы учителя-логопеда	Сентябрь – I половина октября	Рабочая программа, Годовой план работы
4.	Составление перспективных и календарно-тематических планов работы на год	Сентябрь – I половина октября	Перспективный и календарный план работы
5.	Планирование логопедической подгрупповой, индивидуальной НОД	в течение года	Ежедневные планы работы, конспекты НОД
6.	Ведение индивидуальных тетрадей детей, тетради взаимосвязи работы с воспитателем	в течение года	Инд. тетради, тетрадь взаимосвязи работы логопеда с воспитателем

2.4. Работа с педагогами

2.4. 1 Взаимодействие субъектов коррекционно-образовательного процесса

Нарушения речевой деятельности, обусловленные проблемами интеллектуального развития, требуют создания оптимальных условий для решения коррекционно -развивающих и образовательных задач. Необходимо отметить, что выполнение коррекционно-логопедических мероприятий невозможно без реализации принципа комплексности, который предусматривает совместную, заранее регламентированную работу всех специалистов - участников педагогического процесса: учителя-логопеда, учителя-дефектолога, воспитателей группы, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию. Взаимодействие со специалистами учитель-логопед начинает с участия в психолого-педагогическом консилиуме, основной целью которого является создание совместного индивидуально-ориентированного планирования деятельности, направленного на всестороннюю, в том числе и логопедическую коррекцию воспитанников данной группы. Критический анализ результатов углубленного первичного обследования дошкольников с ЗПР, которое проводится с 15 сентября в течение двух недель ежегодно, позволяет выбрать наиболее приемлемые формы, методы и приемы такой работы.

Система взаимодействия учителя-логопеда и специалистов ДОУ по созданию условий для коррекции и компенсации речевой патологии:

- 1 Проведение ППк с целью совместного планирования индивидуально – ориентированных коррекционных мероприятий по результатам диагностики.
- 2 Совместное заполнение «Тетради взаимосвязи» с целью решения коррекционных задач.
- 3 Дифференцированный подход к воспитанию детей с учетом психологических и возрастных особенностей.

4 Максимальное использование, при решении коррекционно-развивающих задач, различных анализаторов (слухового, зрительного, речедвигательного, кинестетического, а также их психомоторики – артикуляционной, ручной, общей моторики).

2.4.2. Модель взаимодействия педагогов и специалистов

Учитель-логопед совместно с учителем-дефектологом осуществляет работу в образовательной области «Речевое развитие», а другие педагоги подключаются и планируют образовательную деятельность в соответствии с разделами адаптированной программы и рекомендациями специалистов. Модель взаимодействия педагогов и специалистов в реализации коррекционных мероприятий.



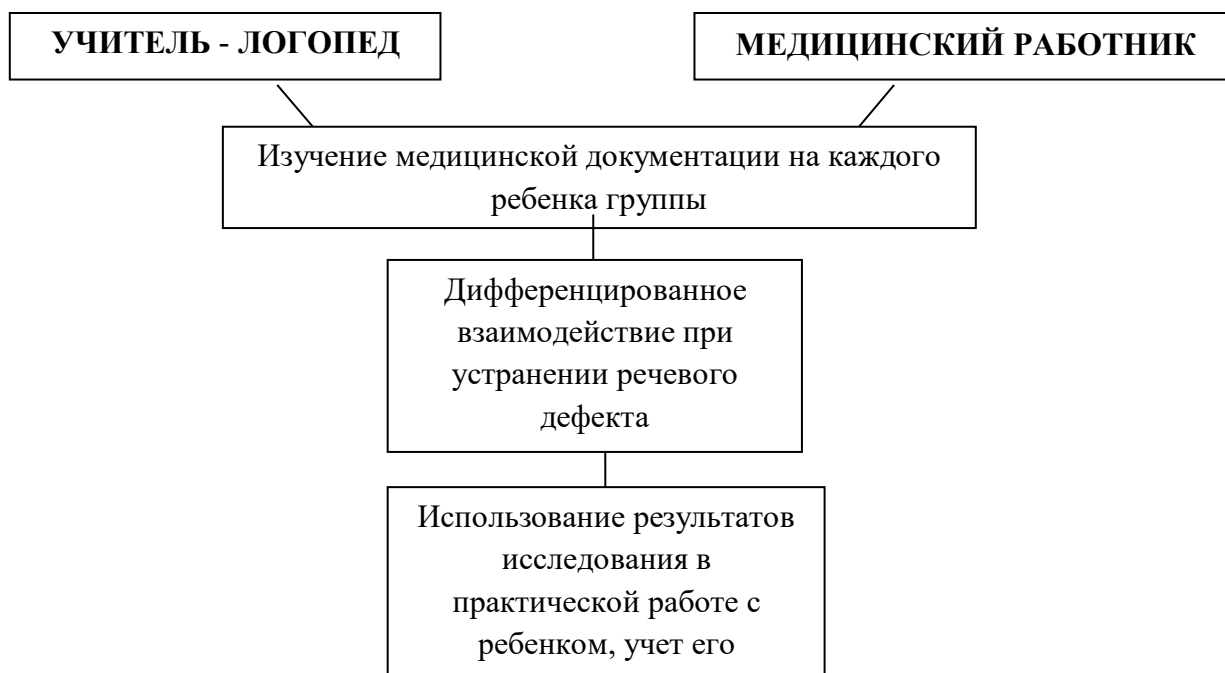
Образовательная деятельность включает:

- гибкое содержание, педагогические технологии, обеспечивающие личностно – ориентированное развитие каждого ребенка;
- создание в группе условий для развития различных видов деятельности с учетом возможностей, интересов, потребностей самих детей.

МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ



МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА ДОУ



2.4.3. Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1 Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1 Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе
2 Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2 Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3 Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	3 Изучение результатов с целью перспективного планирования работы
4. Обсуждение результатов обследования	
5 Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	5 Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6 Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	6 Расширение кругозора детей
7 Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания	7 Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей
8. Подготовка к овладению, а затем и	8. Развитие диалогической речи детей через

овладение диалогической формой общения	использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
--	--

2.4.4. Планирование работы с педагогами в группе компенсирующей направленности

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Планируемые результаты
1.	Взаимодействие в ходе организации коррекционно-педагогического процесса в группе		
	1. Обсуждение результатов логопедической, психолого-педагогической диагностики детей и согласование психолого-педагогических характеристик воспитанников группы, деление детей на подгруппы (если есть такая возможность)	Сентябрь - I половина октября	Результаты диагностики, психолого-педагогические характеристики детей, список подгрупп
	2. Составление плана совместной работы на год, ведение тетради взаимосвязи учителя-логопеда с воспитателем	В течение года	План совместной работы, тетрадь взаимосвязи
	3. Организация и обогащение коррекционно-развивающего уголка в группе, корректирующий контроль	Октябрь Декабрь Февраль Апрель	Оснащение коррекционно-развивающего уголка
	4. Работа над индивидуальными заданиями логопеда во второй половине дня	В течение года	Тетрадь взаимосвязи, тетрадь для самостоятельной работы ребенка
	5. Организация совместной работы с родителями воспитанников	В течение года	Протоколы родительских собраний, совместные проекты, досуги
	6. Совместная подготовка к праздникам и досугам	В течение года	План годового круга праздников
	7. Обсуждение рабочих моментов. Рекомендации по работе воспитателей в летний период.	Май	Письменный материал
2.	Взаимодействия со специалистами ДОУ		
	1. Участие в реализации совместных проектов, выставок, экскурсий отражающих специфику	В течение года	Фото выставки

	регионального компонента образования		
	2. Взаимодействие с инструктором по физ. развитию, муз. руководителем, медицинским работником, работающими в группе компенсирующей направленности	В течение года	Анализ работы за год
	3. Выступления на методических объединениях, педсоветах, совещаниях с обобщением и распространением опыта логопедической работы	В течение года	Составление рекомендаций педагогам по использованию коррекционных приемов и методов в работе с детьми, имеющими нарушения речи

2.5. Особенности взаимодействия с семьями воспитанников

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» родители являются не только равноправными, но и равно ответственными участниками образовательного процесса. Успешность коррекционно-логопедической работы предполагает активное участие в ней родителей. С целью пропаганды логопедических знаний мною используются разнообразные формы сотрудничества. **Методы и формы работы с родителями:**

1 Наглядно-информационные методы и формы работы нацелены на знакомство родителей с условиями, задачами, содержанием и методами воспитания детей, оказывают практическую помощь семье. К ним относятся специально организованные выставки детских работ, стенды, ширмы, папки-передвижки, также компьютерные презентации, видеофрагменты организации различных видов деятельности, режимных моментов и др.

2 Информационно-аналитические методы и формы работы способствуют организации общения с родителями, их основной задачей является сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребёнку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации.

3 Информационно-ознакомительные методы и формы работы нацелены на преодоление поверхностных представлений о работе дошкольного учреждения путем ознакомления родителей с самим дошкольным учреждением, с особенностями его работы. К ним можно отнести «Дни открытых дверей», работу сайта, консультации, дистанционное обучение родителей и др.

Цель дошкольного учреждения – оказать профессиональную помощь семье ребёнка с ОВЗ в воспитании детей, при этом, не подменяя ее, а дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций:

1. Развитие интересов и потребностей ребенка;

2.Распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;

Данная цель реализуется через следующие задачи:

- воспитание уважения к детству;
- взаимодействие с родителями для изучения их семейной микросреды;
- повышение и содействие общей культуры семьи и психолого-педагогической компетентности родителей;
- оказание практической и теоретической помощи родителям воспитанников через трансляцию основ теоретических знаний и формирование умений и навыков практической работы с детьми;
- использование с родителями различных форм сотрудничества и совместного творчества, исходя из индивидуально-дифференцированного подхода к семьям.

Работу с родителями детей с ЗПР следует строить, придерживаясь следующих этапов:

- 1) Проектирование содержания и форм работы с родителями.
- 2) Установление между педагогами и родителями доброжелательных отношений с установкой на будущее деловое сотрудничество. Необходимо заинтересовать родителей той работой, которую предполагается с ними проводить, сформировать у них положительный образ ребенка.
- 3) Формирование у родителей более полного образа своего ребенка и правильного его восприятия посредством сообщения им знаний, информации, которые невозможно получить в семье и которые оказываются неожиданными и интересными для них. Это может быть информация о некоторых особенностях общения ребенка со сверстниками, его отношении к труду, достижениях в продуктивных видах деятельности.

Одной из наиболее доступных форм установления связи с семьей являются **педагогические беседы** с родителями. Беседа может быть, как самостоятельной формой, так и применяться в сочетании с другими, например, она может быть включена в собрание. Целью педагогической беседы является обмен мнениями по тому или иному вопросу, ее особенность заключается в активном участии и воспитателя, и родителей. Беседа может возникать стихийно по инициативе одной из сторон педагогического процесса (родителей или учителя-логопеда).

Актуально привлечение родителей к коррекционно-логопедической работе через **систему методических рекомендаций**. Эти рекомендации родители могут получать в устной форме на вечерних приемах еженедельно и в письменной форме на карточках или в специальных тетрадях. Методические рекомендации, полученные на консультациях и данные в тетрадях, подсказывают родителям, в какое время лучше организовать совместную деятельность с ребенком. Задания подбираются в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка и требованиями программы.

2.5.1. Перспективный план взаимодействия с семьями воспитанников

Название мероприятия	Охват	Сроки проведения
Логопедическое обследование каждого ребенка в группе, заполнение документации на каждого ребенка, проведение анкетирования родителей совместно с воспитателями	С каждым представителем ребенка индивидуально	Сентябрь – 1 половина октября

Родительское собрание «Цели и задачи работы на год. Результаты мониторинга детей. Организационные вопросы». Индивидуальные консультации по итогам логопедического обследования, планирование способов и форм эффективного взаимодействия, рекомендации	Все родители, чьи дети посещают данную группу Все родители, чьи дети посещают данную группу	II половина октября
Информационный стенд «Для вас, родители»	Все родители, чьи дети посещают данную группу	В течении года
Консультации, беседы, логопедические пятиминутки (информирование о протекании, этапах, результатах, трудностях в коррекционной работе с каждым ребенком, обучение необходимым приемам автоматизации скорректированных учителем логопедом навыков)	Все родители, чьи дети посещают данную группу	В течении года
Родительское собрание. «Итоги коррекционно-воспитательной работы за год».	Все родители, чьи дети посещают данную группу	В течении года
Участие родителей в мониторинге развития детей	Все родители, чьи дети посещают данную группу	Октябрь Январь Май

2.6. Оснащение кабинета

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Результаты
1.	Пополнение учебно-методического комплекса. - новинки методической литературы - пополнение имеющихся и создание новых картотек по коррекционной работе с детьми - пополнение консультаций для педагогов и родителей	В течение года	Картотеки, методические разработки, книги консультации
2.	Пополнение учебно-дидактического комплекса - новые игры и игрушки для работы с детьми - пособия для подгрупповой и индивидуальной работы с детьми.	В течение года	Дидактические игры и пособия
3.	Пополнение канцелярии	В течение	Канцелярские

		года	принадлежности, бумага, папки и т.д.
--	--	------	---

2.7. Повышение профессиональной квалификации

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Результаты
1	Участие в консилиумах	В течение года	Материала для ТПМПК
2	Участие в совещаниях, семинарах по обмену опытом работы по вопросам психолого – педагогической поддержки, абилитации детей, двигательного и сенсорного развития, формированию навыков самообслуживания и социальной адаптации, ориентировки в пространстве группы	В течение года	Письменные материалы
3	Участие в работе методического объединения воспитателей	В течение года	Письменные материалы
4	Просмотр открытых занятий, мастер-классов коллег	В течение года	Письменные материалы, анализ просмотренных мероприятий
5	Отслеживание и изучение новинок в методической литературе по внедрению комплексного подхода и внедрению в практику современных методов абилитации и адаптации детей	В течение года	Письменные материалы, презентации, консультации

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Материально-технические условия: оснащение кабинета и документационное обеспечение

С точки зрения оснащения кабинета и организации рабочего места специалиста в нем содержатся:

1. Документы

- Инструктивно-нормативные документы (законы, постановления, положения, концепции).
- Программы (методические материалы), используемые специалистом при разработке и реализации индивидуальной программы ранней помощи.
- Документация учителя-логопеда.

К рабочей документации относятся:

- индивидуальные логопедические заключения, результаты обследования, ,
- речевая карта на каждого ребенка с индивидуальным планом работы
- график работы учителя – логопеда;
- годовой план работы учителя - логопеда;
- годовой отчет о работе учителя - логопеда;
- журнал взаимосвязи работы учителя - логопеда с воспитателями;

2. Диагностический материал для логопедического обследования детей:

№ п/п	Название	Количество
1	Волковская Т.Н. «Иллюстрированная методика логопедического обследования»	1
2	Интерактивные игры и упражнения для обследования речи дошкольника (экспресс диагностика)	2 диска
3	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей 4 – 5 лет с ОНР» картинный материал	1
4	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей 4 – 5 лет с ОНР» речевая карта	1
5	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей 5-6 лет с ОНР" картинный материал	1
6	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей 5-6 лет с ОНР" речевая карта	1
7	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей 6 - 7 лет с ОНР" картинный материал	1
8	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей 6 - 7 лет с ОНР" речевая карта	1
9	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей с ЗРР» картинный материал	1
10	Мазанова Е.В. "Обследование речи детей с ЗРР» речевая карта	1
11	Программно – диагностический комплекс «Диагностика	1 комплект

	психоречевого развития ребенка раннего возраста»	
12	Программно – диагностический комплекс «Мониторинг речевого развития детей 2 – 7 лет»	1 диск
13	Филичева Т.Б., Т.В. Туманова «Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста»	1

4. Методический раздел.

- Методическая литература - библиотека.

5. Игровые средства и наглядно-дидактические материалы

№ п/п	Название	Количество
1	IQ лото	1
2	Деревянный конструктор	1
3	Дидактическая игра «Парочки – животные»	1
4	Дидактическая игра «Парочки – насекомые»	1
5	Дидактическая игра «Парочки – подбери предмет»	1
6	Дидактическая игра «Парочки – формы и цвет»	1
7	Дидактическая игра «Парочки – водные обитатели»	1
8	Дидактическая игра «Парочки – домашние животные»	1
9	Дидактическая игра «Поваренок»	1
10	Дидактическая игра «Предметы и вещи»	1
11	Дидактическая игра «Развиваем речь»	1
12	Дидактическая игра «Рифмочки и не рифмушки»	1
13	Дидактическая игра «Слоги»	1
14	Дидактическая игра «Собери портрет»	1
15	Дидактическая игра «Собери пословицы»	
16	Дидактическая игра «Составь предложение»	1
17	Дидактическая игра «Что не так?»	
18	Звуковое лото	1
19	Звуковой плакат	1
20	Игровой набор для развития мелкой моторики «Чудесный мешочек»	1
21	Интерактивные игры «Звуковой калейдоскоп»	1
22	Интерактивные игры «Начинаю говорить»	1
23	Конструктор картинок (для создания интерактивных пособий и игр)	1
24	Конструктор строительный	1
25	Лексические открытки	1 набор
26	Логопедические тетради для автоматизации различных звуков	13
27	Набор игрушек «Дикие животные»	1
28	Набор игрушек «Домашние животные»	1

29	Набор игрушек «Фрукты»	1
30	Набор игрушек сказка «Колобок»	1 набор
31	Набор картинок «Дикие животные»	1
32	Набор картинок «Домашние животные»	1
33	Набор картинок «Домашние питомцы»	1
34	Набор картинок «Космос»	1
35	Набор картинок «Мебель»	1
36	Набор картинок «Наш дом»	1
37	Набор картинок «Одежда»	1
38	Набор картинок «Перелетные птицы»	1
39	Набор картинок «Семья»	1
40	Набор картинок «Техника»	1
41	Набор картинок «Транспорт водный»	1
42	Набор картинок «Транспорт наземный»	1
43	Набор картинок «Части тела»	1
44	Набор картинок «Ягоды лесные»	1
45	Набор картинок «Ягоды садовые»	1
46	Набор картинок для проведения артикуляционной гимнастики	1
47	Набор карточек для автоматизации различных звуков	15 наборов
48	Набор мягких кукол	1
49	Набор фигурок людей «Профессии»	1 набор
50	Набор фигурок людей «Семья»	1 набор
51	Пазлы	1 набор
52	Пазлы по темам: «Профессии», «Времена года», «Геометрические формы», «Чей малыш?»	5 наборов
53	Программно – дидактический комплекс «Логомер» (набор интерактивных дидактических материалов)	2
54	Сортеры	2
55	Трафареты фигурные: «Цветы», «Инструменты», «Теремок», «Транспорт», «Животные Африки», «Посуда», «Цветы», «Птицы», «Листья».	10
56	Шнуровки	5

6. Музыкальные игрушки

№	Наименование	Кол-во
1	Металлофон	2
2	Барабан	1
3	Бубен	3
4	Бубенчики (музыкальные погремушки)	3
5	Маракасы	3
6	Дудочка	1
7	Треугольник	1

8	Металлофон	1
9	Трещотка	2

7. Оборудование и мебель.

№ п/п	Название	Количество
1	Книжный шкаф для документации и литературы	1
2	Шкаф для пособий и игр	2
3	Шкаф для верхней одежды и обуви	1
4	Раковина	1
5	Полотенце для рук	1
6	Жидкое мыло для рук	1
7	Хоз. мыло для мытья игрушек	1
8	Промаркированный инвентарь для обработки игрушек (таз 10 л – 2 шт, ветошь для сушки игрушек и оборудования, ветошь для мытья игрушек).	1
9	Логопедический уголок (стол с зеркалом и подсветкой для индивидуальных занятий; шкаф, полки для пособий и игрушек)	1
10	Градусник	
11	Умное зеркало ArtikMe для логопеда	1
12	Балансировочный диск	1
13	Тренажер «Бильбоу»	1
14	Систематизатор для дидактических пособий	1
15	Стол массажный	1
16	Мольберт	1
17	Доска магнитная настенная	1
18	Рабочий стол для логопеда	1
19	Ноутбук	1
20	Принтер	1
21	Набор карандашей	2
22	Набор фломастеров для рисования	2
23	Набор фломастеров для доски	1
24	Губка для магнитной доски	1
25	Часы настенные	1
26	Стерилизатор	1
27	Набор зондов логопедических	2 набора
28	Шпатели медицинские	4 шт.
29	Перчатки стерильные	1 коробка
30	Стерильные салфетки	3 коробки (по 10 шт).
31	Логопедические парты	6
32	Стулья промаркированные	8
33	Массажные пазлы – коврики	1 набор
34	Массажные мячики	6
35	Набор Су - Джок	2
36	Скакалки	2
37	Игра дарц	1

38	Аэроболлы	3
----	-----------	---

Канцелярские наборы

№	Наименование	Кол-во наборов
1	Фломастеры водорастворимые нетоксичные	2
2	Фломастеры для магнитной доски	1
3	Цветные карандаши	1
4	Ножницы детские	7 шт.

3.2. Интерактивное сопровождение коррекционно-развивающей среды

№	Наименование	Кол-во	Назначение
1	Ноутбук с выходом в интернет	1	для организации работы, ведения учета работы специалистов, технической работы специалистов по ведению документации
2	Принтер		для ведения документации
3	Интерактивное зеркало для логопеда «ArtikMe»	1	для развивающей работы с детьми
4	Набор компьютерных развивающих игр для детей	3	для развивающей работы с детьми

Кабинет оснащен компьютером и выходом в сеть интернет, что позволяет активно использовать ИКТ и формировать в течение года интерактивное образовательное пространство в соответствии с АООП для детей с ЗПР, интеллектуальными нарушениями.

3.3. Организационные условия

3.2.1. График работы учителя – логопеда на 2022 - 2023 учебный год

Количество рабочих часов в неделю определяется занимаемой должностью в соответствии с тарификационной системой, согласно которой длительность рабочей недели у учителя – логопеда составляет 20 часов на ставку заработной платы. В группе компенсирующей направленности учитель – логопед работает на 0.5 ставки заработной платы.

Вторник	Среда	Четверг
с 8.00 – 12.00	с 8.00 – 12.00	с 16.00 – 17.00 – работа с детьми с 17.00 – 18.00 - консультации для родителей
Итого на 0,5 ставки: 8 часов – работа с детьми 1 час – консультативно – методическая работа		9 часов

В соответствии с письмом Минобрнауки РФ от 24.09.2009 N 06-1216 "О совершенствовании комплексной многопрофильной психолого-педагогической и медико-социально-правовой помощи обучающимся, воспитанникам», на каждого ребенка с ОВЗ:

- в рамках диагностического направления работы может быть выделено 3,5 часа в год : первичное обследование и оценка адаптированности – 2 часа, 1 час на мониторинг индивидуального развития и 0,5 часа – на беседу с родителями для сбора анамнеза;
- в рамках коррекционно-развивающего направления работы может быть выделено 25 часов в год на реализацию индивидуальной образовательной программы и 20 часов в неделю на реализацию дошкольной образовательной программы (на группу);
- в рамках консультационного и просветительского направления при реализации индивидуальных форм сопровождения родителей предполагают 4 часа в год, в рамках группового – 3,75 часа на дошкольную группу: в целом, 7, 75 часов в год на группу воспитанников с ОВЗ.

3.2.2. Режим дня группы компенсирующей направленности №2

Прием, осмотр, игры, дежурство -	07.00 – 7.50
Подготовка к утренней гимнастике –	7.50 – 8.00
Ежедневная утренняя гимнастика –	8.00 – 8.10
Подготовка к завтраку, завтрак	8.15 – 8.35
Игра, самостоятельная деятельность -	8. 35 – 8.55
Непосредственно образовательная деятельность	9.00 – 9.20;
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	9.25 – 9.30
Непосредственно образовательная деятельность	9.30 – 10.05
Игры, подготовка к прогулке	10. 05 – 11.15
прогулка (игры, наблюдения, труд)	
Возвращение с прогулки, игры	11.15 – 11.40
Подготовка к обеду, обед	11.40 – 12.00
Подготовка ко сну, дневной сон	12. 20 - 15.00
Постепенный подъем, закаливание, воздушные, водные процедуры -	15.00 – 15.10
Подготовка к полднику, полдник	15.15 – 15.30
Игры, самостоятельная деятельность детей, коррекционная работа воспитателя с детьми игры	15.30 – 16. 25
Подготовка к ужину, ужин	16.25 – 16.50

Прогулка, игры, самостоятельная деятельность 16.50 – 17.50
уход детей домой

Возвращение с прогулки, игры, 17.50 – 19.00
свободная деятельность детей, уход детей домой

3.3.3. График организации образовательного процесса

Сроки	Образовательная деятельность
Сентябрь – I половина Октября	Диагностика нервно-психического развития детей. Заполнение карт развития ребенка, документации специалиста.
Вторая половина октября	Подгрупповые, индивидуальные занятия по расписанию. Уточнение логопедического заключения при необходимости
II половина Апреля	Итоговая (мониторинговая) диагностика психического развития детей. Заполнение документации.

3.3.4. Годовой план профессиональной деятельности

№ П/ П	ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	СОДЕРЖАНИЕ	СРОКИ
1.	Организационная	- Подготовка кабинета к новому учебному году. - Составление графика работы. - Составление годового плана. - Составление расписания коррекционно-развивающих занятий.	Сентябрь-октябрь
		Написание анализа работы за учебный год	Апрель-май
2.	Диагностическая	Сбор медицинских и педагогических сведений о раннем развитии ребенка (вновь прибывшие дети)	Сентябрь В течении уч. года
		Психолого-педагогическое наблюдение Динамическое наблюдение, корректировка плана работы с ребенком при необходимости	В течение года
3.	Коррекционно-педагогическая	Развитие мотивации детей к коррекционно-развивающим занятиям Написание и дополнение конспектов занятий Проведение подгрупповых и/или индивидуальных занятий согласно расписанию Коррекционная работа с детьми, обучение	В течение года

		игре, развитие моторики (общей, мелкой, артикуляционной); Коррекционная работа по предупреждению вторичных нарушений, следующих за первичными, и тесно с ними связанными трудностями в общении, поведении и разных видах деятельности ребенка дошкольного возраста.	
4.	Информационно-аналитическая	Формирование банка данных о детях с ОВЗ Анкетирование родителей Составление отчета о проделанной работе за уч. год	В течение года Сентябрь – октябрь
5.	Методическая	Отслеживание и изучение новинок в методической литературе, журналах Оснащение кабинета методическими, дидактическими пособиями. Участие в конкурсах различного уровня	В течение года
6.	Консультативная	Работа с педагогами	
		Составление задач на год со всеми узкими специалистами Проведение коррекционно – педагогической работы в тесном сотрудничестве с воспитателями группы. Консультирование воспитателей, музыкального руководителя, руководителя по физическому воспитанию, психолога по волнующим их вопросам, касающихся особенностей и специфики работы с конкретным ребенком либо с группой/подгруппой воспитанников. Подготовка детей к участию в праздниках, утренниках, конкурсах совместно с музыкальным руководителем	В течение года
		Работа с родителями	
		Индивидуальное консультирование по итогам психолого-педагогического обследования детей Проведение бесед, консультаций Выступление на родительских собраниях Приглашение родителей на индивидуальные	Сентябрь-октябрь, апрель – май В течение года

		занятия, Оформление информационных стендов, тематических выставок книг, папок – передвижек.	
--	--	--	--

3.4. Методическое обеспечение рабочей программы учителя – логопеда:

Речевое и социально-коммуникативное развитие:

- Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.
- Екажнова Е.А., Стребелва Е.А. «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта», Иркутск, 2011.

3.4.1 Алгоритм построения индивидуальной логопедической программы работы с ребенком с ЗПР, умственной отсталостью легкой степени

- формирование психологической базы речи (развитие восприятия, внимания, памяти);
- работа над пониманием обращенной речи;
- развитие мелкой ручной и артикуляционной моторики;
- развитие слухового внимания и фонематического восприятия;
- развитие чувства ритма;
- развитие дыхания и голоса;
- совершенствование произносительной стороны речи;
- формирование активной речи (звукоподражания, лепетные слова, отдельные слова, элементарные фразы, совершенствование фразовой речи)

3.4.2. Основные направления индивидуальных логопедических занятий:

Этап	Задачи коррекционно-логопедической работы
I	Расширение понимания речи Стимуляция у детей звукоподражания и общения с помощью аморфных слов-корней (машина — «би-би»; мишка — «ми») Стимуляция подражания «Сделай, как я»; звукового подражания «Как мычит корова? Как собачка лает? Как лягушка» Научить ребенка сортировать предметы по цвету, форме, величине, показывать части тела, приносить игрушки по словесной инструкции Соотносить предметы с их словесными обозначениями Стимулировать формирование первых форм слов Научить ребенка сначала проговаривать ударный слог, а затем воспроизводить два и более слогов слитно Постепенно учить ребенка объединять усвоенные слова в двусловные

2) Предлоги: на, под, в, за	
3) Слова-антонимы (большой — маленький, грязный — чистый)	
Формирование слоговой структуры слов: открытых слогов (пила, рыба...); трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (сапоги, молоко...); односложные слова, состоящие из закрытого слога (мяч, лук...); двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого слогов (батон, каток...); двусложные слова, состоящие из закрытого и открытого слогов (ложка, мишка, кошка...)	В течение года
Развитие навыков связной речи	В течение года

3.4.4. Мониторинг индивидуального развития детей

Обследование проводится, когда ребёнок поступает в группу и в течении года, с целью выявления качественных изменений в развитии ребёнка в результате коррекционно-развивающего и образовательно-воспитательного процесса, организованного специалистами и педагогами. Кроме того, в оценке индивидуального развития детей участвуют родители. Результаты мониторинга отражаются в индивидуальном образовательном маршруте и речевой карте на каждого ребенка.

Список литературы

1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта» (Коррекционно – развивающее обучение и воспитание). – М.: Просвещение, 2003
2. Примерная адаптированная основная образовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью
3. Адаптированная основная образовательная программа для группы компенсирующей направленности МАДОУ «Чебурашка»