

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №23»

Принято
на заседании педагогического совета
протокол №1
от 27.08.2019 г.



Утверждаю
И.о. заведующего МБДОУ «ДС №23»
Дойкина Т.В.
Приказ № 52 от 28.08.2019 г.

**Адаптированная основная общеобразовательная программа
для детей с ограниченными возможностями здоровья
в соответствии с ФГОС ДО**

2019г.

Содержание

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	4
1.1. Пояснительная записка АООП ДО для детей с ОВЗ	4
1.2. Цель и задачи реализации адаптивной программы.....	6
1.3. Принципы и подходы к реализации программы.....	6
1.4. Основные направления коррекционно-развивающей работы.....	7
1.5. Особенности развития детей с ОВЗ.....	9
1.5.1. Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	9
1.5.2. Характеристика детей с ОНР.....	11
1.5.3. Характеристика детей с ЗПР.....	16
1.6. Планирование воспитательно-образовательного процесса.....	20
1.6.1. Планирование работы по коррекции речевых нарушений.....	20
1.6.2. Планирование работы с детьми с ЗПР.....	21
1.7. Планируемые результаты освоения программы.....	23
2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	28
2.1. Описание образовательной деятельности.....	28
2.2. План непосредственно образовательной деятельности.....	30
2.3. Содержание психолого-педагогической деятельности.....	31
2.3.1. Коррекция и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, ФФН дизартрия).....	31
2.3.2. Коррекция и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ОНР).....	38
2.3.3. Основные направления коррекционной работы при ЗПР.....	41
2.4. Диагностико-консультативное направление работы для детей с ОВЗ.....	43
2.5. Взаимодействие специалистов ДОУ.....	44
2.6. Создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей с ОВЗ..	47

2.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.....	48
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	48
3.1. Организация режима пребывания детей в ДОУ.....	48
3.1.1. Ежедневная организация жизнедеятельности детей.....	49
3.1.2. Режим дня организациявоспитательно-образовательного процесса детей	49
3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.....	52
3.3. Обеспеченность методическими материалами.....	54
3.4. Список литературы	55
3.5. Краткая презентация программы	56

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ

Адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП) для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) спроектирована с учетом требований ФГОС ДО, на основании основной образовательной Программы МБДОУ «ДС №23», утвержденной на педагогическом совете 28.08.2019 года (Приказ №34 от 28.08.2019 г.). Программа определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени дошкольного образования.

Кроме того, учтены концептуальные положения используемой в МДОУ примерной общеобразовательной программой дошкольного образования «Детство» под редакцией Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайловой; Программа коррекционно-развивающей работы для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет) Нищевой Н.В.

Ребенок с ОВЗ, (как и все остальные дети) в своем развитии направлен на освоение социального опыта, социализацию, включение в жизнь общества. Однако путь, который он должен пройти для этого, значительно отличается от общепринятого: физические и психические недостатки меняют, отягощают процесс развития, причем каждое нарушение по-своему изменяет развитие растущего человека. Важнейшими задачами, поэтому являются предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекция и компенсация средствами образования.

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации воспитательно-образовательного процесса, выбору и обоснованию основных и парциальных программ, результатам и результативности их деятельности. Данная программа разработана на основе:

-Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ

-Конвенцией о правах ребенка ООН;

-Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.1.2660-10;

-Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях(Постановление от 15мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»)

-Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155)

-Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. N 1014)

-Устава Учреждения, утвержденного Постановлением администрации города Чебаркуль от 29.02.2012 № 229

Программа определяет содержание и организацию воспитательно - образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья и направлена на создание в учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. При воспитании и обучении детей с ОВЗ существует ряд проблем, обусловленных психофизическими особенностями: стойкое нарушение познавательной деятельности, недоразвитие высших познавательных функций, конкретность и поверхностность мышления, несформированность всех операций речевой деятельности, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность произвольности и целенаправленности всех видов деятельности, низкая работоспособность. Поэтому разработка коррекционной программы, учитывающей специфику воспитания и обучения детей нашего учреждения, является актуальной. Коррекционная программа рассчитана на детей с ОВЗ в возрасте от 5 до 7 лет. Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный. Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы. Планируемые результаты освоения программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее полноценное развитие личности детей и включает:

описание образовательной деятельности; содержание психолого – педагогической деятельности; диагностику – консультативное направление работы для детей с ОВЗ; взаимодействие специалистов ДООУ; создание специальных образовательных условий для детей с ОВЗ; особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Организационный раздел содержит:

ежедневная организация жизнедеятельности детей; включает режим дня, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды. Дополнительным разделом программы является текст ее краткой презентации, которая ориентирована на родителей (законных представителей) детей и доступна для ознакомления на сайте учреждения. Новизна программы заключается в следующем:

- разработана рабочая программа учителя-логопеда по работе с детьми ОВЗ;
- составлен тематический план коррекционно-логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития и ОНР у детей 5-7 лет ;
- составлен тематический план коррекционно-развивающей работы по развитию эмоционально-познавательной сферы, коммуникативных навыков, социализации детей дошкольного возраста;
- подобран комплекс диагностических методик,

Данная программа обеспечивает осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях:

- совместная деятельность педагога и ребенка (индивидуальная, подгрупповая);
- максимально возможная самостоятельная деятельность ребенка.

1.2. Цели и задачи реализации АООП

Цель АООП: перевести ребенка-дошкольника с ОВЗ в результате реализации всей системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания на новый уровень социального функционирования, который позволяет расширить круг его взаимоотношений и создает условия для более гармоничной и личностно-актуальной социализации ребенка в изменяющемся мире.

Основные задачи:

1. Охрана жизни и укрепление физического и психологического здоровья детей.
2. Обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении основных образовательных областей Программы: физическое развитие, познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое развитие.
3. Оказание помощи детям в овладении навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь
4. Формирование правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры и фонематического восприятия).
5. Развитие навыков связной речи.
6. Обеспечение возможности для осуществления детьми содержательной деятельности в условиях, оптимальных для всестороннего и своевременного психологического развития. Проведение коррекции (исправление и ослабление) негативных тенденций развития.
7. Максимально возможное развитие всех видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения).
8. Проведение профилактики вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.
9. Взаимодействие с семьями детей для обеспечения полноценного развития.
10. Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям).
11. Помочь специалистам дошкольного образования в психолого-педагогическом изучении детей с речевыми расстройствами и задержкой психического развития.

1.3. Принципы и подходы к реализации программы

Принципиально значимыми в данной программе являются следующие приоритеты:

- формирование способов усвоения общественного опыта (в том числе и учебных навыков) ребенком с ОВЗ как одна из ведущих задач обучения, иначе говоря — ключ к развитию ребенка и раскрытию его потенциальных возможностей и способностей;
- учет генетических закономерностей психического развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;
- деятельностный подход в организации целостной системы коррекционно-педагогического воздействия;
- единство диагностики и коррекции отклонений в развитии;

- анализ социальной ситуации развития ребенка и семьи;
- развивающий характер обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании зоны ближайшего развития;
- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;
- расширение традиционных видов деятельности и обогащение их новым содержанием;
- формирование и коррекция высших психологических функций в процессе специальных занятий с детьми;
- реализация личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование для их развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;
- расширение форм взаимодействия взрослых с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми;
- определение базовых достижений ребенка-дошкольника с ОВЗ в каждом возрастном периоде в целях планирования и осуществления коррекционно-развивающего воздействия, направленного на раскрытие его потенциальных возможностей.

1.4. Основные направления коррекционно-развивающей работы.

1.Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и физическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей детей;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

2.Коррекционно-развивающая работа включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно-образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития;
- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и

воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями; - организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих, коррекционно-логопедических занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;

-коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер;

-формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний; развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

3.Консультативная работа включает:

-выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;

-консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

-консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

4.Информационно-просветительская работа предусматривает:

-информационную поддержку образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;

-различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;

-проведение тематических выступлений, обучающих семинаров для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально особенностей различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

1.5.Особенности развития детей с особыми возможностями здоровья.

1.5.1. Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Н. Х.Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия и др.) стало ясно, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и

восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным (Л. Ф. Спинова). Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание. При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном. Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, р и л звуками л' и йот (у), с и ш звуком ф и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т. е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками т, т', д, д'. В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционноблизких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук ш' вместо ш, вместо с — с', вместо ч — т' и т. п. Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает. Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой. При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв. В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;
- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность. Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям: а) замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки с и ш заменяются звуком ф; б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков; в) нестабильное использование звуков в различных формах речи; г) искаженное произношение одного или нескольких звуков. Произносительные

ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации. Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания. При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных («качиха» вместо ткачиха). Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия. Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем: а) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих — звонких, свистящих — шипящих, твердых — мягких, шипящих - свистящих — аффрикат и т. п.); б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза; в) затруднение при анализе звукового состава речи. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией — акустикофонематической и артикуляторно-фонематической формы. Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма. После обследования детей с фонетико-фонематическим недоразвитием необходимо:

1. сгруппировать дефектные звуки по степени участия органов артикуляции и вычленить нарушения: звуков раннего онтогенеза (м, п, б, т', г, х, с') и среднего онтогенеза (ы, твердые, мягкие, л', озвончение всех согласных);
2. выделить смешиваемые звуки и звуки-субституты, встречающиеся и при нормальном речевом развитии (на определенном возрастном этапе);
3. вычленить искаженные звуки за счет неправильного уклада органов артикуляции (р горловое и пр.);
4. вычленить звуки, имеющие постоянные субституты, из числа более простых по артикуляции.

1.5.2. Характеристика детей с общим недоразвитием речи.

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи - это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики. Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной) Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество

общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы. Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол — ли, дедушка — де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух — уту, киска — тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей — ки). В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность. Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук — жук, таракан, пчела, оса и т. п. Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать — дверь) или наоборот (кровать — спать).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (акой — открой). Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено. На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, рамка — марка, деревья — деревня). Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: Папа туту — папа уехал. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: дверь — теф, вефь, веть. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции. Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: кубики — ку. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи). Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

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

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционной логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок — нога и жест надевания чулка, режет хлеб — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор — яблоко не). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду). В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется. Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают unsuccessful (например, при составлении предложения по картинке: на...на...стала лето...лета...лето). Способами словообразования дети не владеют. У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы. Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях. Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи.

Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16—20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо. Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений. Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных {мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза — вая) Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно — кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков- звезда — вида. В трехсложных словах дети наряду с искажением и пропуском звуков допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова — ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед — сипед, тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. — Клекивефь. Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной). На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При употреблении простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло — диван, вязать — плести) или близкими по звуковому составу (смола — зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям. Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник — героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить — кормить). Замены слов происходят

как по смысловому, так и по луковому признаку. Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов у детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха; замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало — зеркала, копыто — копыты); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соли, нет мебели); неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола, по стволу); неразличение вида глаголов (сели, пока не перестал дождь — вместо сидели); ошибки в беспредложном и предложном управлении (пьет воды, кладет дров); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (небо синяя), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют). Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто слово образование заменяется словоизменением (снег — снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник — садник). Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову город подбирается родственное слово голодный (смешение [Р] - [Л]), к слову свисток - цветы (смешение [С] - [Ц]). В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение; отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.). У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при

различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют. Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (колбаса — кобалса). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов. Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, не дифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

1.5.3. Характеристика детей с ЗПР

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития. Дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности. Задержка психического развития у ребенка означает наличие значительного отставания в развитии умственных способностей и поведенческих навыков соответственно его фактического возраста. Дети со средней задержкой развития проявляют выраженное замедление развития в течение своих дошкольных лет. Чем такие дети становятся старше, различия в общем умственном развитии и поведенческих навыках по сравнению с их сверстниками, при отсутствии правильного лечения, становятся только шире. Недостатком способности к умственному восприятию и переработке внешней информации ребенка с задержкой развития является плохая память, несообразительность, проблемы внимания, речевые трудности и отсутствие желания обучаться. Память. Дети с задержкой развития с трудом запоминают информацию, в особенности они испытывают трудности с кратковременной памятью, затрачивают больше времени на запоминание информации, им сложнее удерживать в памяти большие объемы информации, чем их сверстникам за это же время. Что касается долговременной памяти, то дети с задержкой развития способны к запоминанию информации и извлечению ее из памяти спустя дни и недели, так же как и их сверстники. Нарушения речи при задержке психического развития преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития, имеется ограниченный словарный запас. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля», плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс декодирования текстов, т.е. затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества. Грамматический строй речи отличается рядом особенностей: ряд грамматических категорий дети практически не используют в

речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно. Незрелость внутри речевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание. Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с задержкой психического развития может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы. Наличие в структуре дефекта при задержке психического развитие недоразвития речи обуславливает необходимость специальной логопедической помощи. В плане организации коррекционной работы с детьми важно учитывать и своеобразие формирования функций речи, особенно ее планирующей, регулирующей функции. При задержке психического развития отмечается слабость словесной регуляции действий. Поэтому методический подход предполагает развитие всех форм опосредования: использование реальных предметов и предметов заместителей, наглядных моделей, а также развитие словесной регуляции. В различных видах деятельности важно учить детей сопровождать речью свои действия, подводить итог выполненной работе, а на более поздних этапах – составлять инструкции для себя и для других, т.е. обучать действиям планирования. Рассматривая психологическую структуру задержки психического развития в дошкольном возрасте, можно выявить ее основные звенья: недостаточную сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов-представлений, недоразвитие знаковосимволической деятельности.

Игра. Все названные особенности наиболее ярко проявляются на уровне игровой деятельности детей с задержкой психического развития. У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в «больницу», с увлечением одевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. В отличие от умственно отсталых дошкольников, у которых без специального обучения ролевая игра не формируется, дети с задержкой психического развития находятся на более высоком уровне, они переходят на этап сюжетно-ролевой игры. Однако, в сравнении с нормой, уровень ее развития достаточно низкий и требует коррекции. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники. Так, исследования Е.Е. Дмитриевой показали, что старшие дошкольники с задержкой психического развития не готовы к внеситуативно-

личностному общению со взрослыми, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической коррекции. Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы: страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениям со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения. Скорость обучения. Интенсивность овладения новыми знаниями и навыками у детей с ЗПР ниже, чем у их сверстников с развитием в пределах нормы. Часто используемым показателем в этом случае служит количество занятий, после которых ребенок способен решить ту, или иную задачу самостоятельно, без посторонней помощи. **Внимание.** Способность к реагированию на важные детали предстоящей для решения задачи является характеристикой продуктивности обучения ребенка. Дети с задержкой развития имеют сложности с вниманием к основным чертам изучаемой задачи, в тоже время отвлекаясь на несущественные или вообще посторонние детали. Кроме того, дети с ЗПР, часто испытывают трудности с необходимостью удержать внимание во время изучения задачи. Проблемы с вниманием усложняют детям возможность получения, усвоения и использования новых знаний и навыков. Эффективным воспитательным решением для детей с ЗПР должен стать систематический контроль основных признаков концентрации зрительного внимания, также как и контроль отвлекающих признаков. Применение практики поддержки длительного внимания у детей с ЗПР значительно повышает их успехи в обучении и применении новых полученных знаний и навыков. Общая характеристика обучения. Дети с нарушениями развития, в особенности с ЗПР, часто испытывают трудности с использованием новых полученных знаний и навыков в обстановке или ситуации, отличной от той, где они получили эти навыки. Такое обобщение изученного происходит у обычных детей без усилий, дети же с задержкой развития нуждаются в закреплении полученных знаний и навыков в разных ситуациях. **Мотивация.** Часть детей с задержкой развития проявляют выраженное отсутствие интереса к обучению или решению возникающих проблем. Они проявляют беспомощность, в состоянии, в котором обычный ребенок, даже имеющий негативный опыт в решении поставленной задачи, ожидает положительный результат от приложенных усилий. В попытке уменьшения негативного результата ребенок может заранее ожидать наиболее низкого эффекта от своих действий и даже не пытаться приложить больше усилий. При возникновении ситуации, требующей решения, дети с ЗПР могут быстро сдаваться и отказываться от приложения усилий, либо ожидать помощи. Часть детей с ЗПР не могут подойти к решению проблемы самостоятельно, так как не ощущают контроля над ситуацией и полагаются на помощь или принятие решения со стороны. Таким детям особенно необходима поддержка со стороны родителей и при неоднократном успешном выполнении задачи с ребенком, ему необходимо позволить выполнить ее самостоятельно, при этом, после собственного успеха, и его повторения, ребенок приобретет способность решать проблемы, не отличаясь от остальных детей.

Поведение. Дети с задержкой развития имеют явные сложности с адаптивным поведением. Эта особенность может проявляться в самых разнообразных формах. Ограниченные способности самообслуживания и социальных навыков, так же как

серьезные недостатки поведения - это характерные черты ребенка с задержкой развития. Болезненное восприятие критики, ограниченный самоконтроль, странное или неуместное поведение, так же как агрессия или даже собственное членовредительство, наблюдаются у детей с задержкой развития. Задержка психического развития, включая расстройства поведения, может сопутствовать ряду генетических заболеваний. В целом, чем сильнее степень задержки развития, тем сложнее проблемы с поведением. Самообслуживание и повседневные навыки. Дети с задержкой развития, нуждающиеся во всесторонней поддержке, должны быть обучены базовым навыкам самообслуживания, такими как одевание, прием пищи, личной гигиене. Прямое обучение и поддержка, дополнительные подсказки, упрощенные методы необходимы для облегчения им трудностей и повышения качества их жизни. Большинство детей с незначительной задержкой развития обучаются всем базовым навыкам самообслуживания, но они испытывают необходимость в обучении им этим навыкам, для дальнейшего их независимого использования. Социальное развитие. Обретение друзей и личных взаимоотношений может стать настоящей проблемой для многих детей с ЗПР. Ограниченные навыки процесса познания, слабое развитие речи, необычное или неуместное поведение, значительно затрудняют взаимодействие с окружающими. Обучение детей с задержкой развития социальным навыкам и межличностному общению, наравне с коррекцией проблем, вызывающих трудности социального развития, являются важнейшей задачей для их дальнейшей социально адаптированной самостоятельной жизни. Положительные качественные признаки. Описание умственных способностей и адаптивного поведения детей с ЗПР, сфокусированы на ограничениях и недостатках, однако современная медицина имеет достаточно средств, чтобы их скорректировать и улучшить.

1.6. Планирование воспитательно-образовательного процесса Адаптированная программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных и психолого-педагогических особенностей развития. Объем образовательной нагрузки не превышает нагрузку, максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами.

1.6.1. Планирование работы по коррекции речевых нарушений. Комплектование детьми логопедического пункта производится ежегодно с согласия родителей (законных представителей) и по заключению городской психолого-медико-педагогической комиссии на учебный год. В остальное время проводится доукомплектование логопедического пункта в соответствии с установленными нормативами. В логопедический пункт зачисляются дети, имеющие фонетическое, фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Образовательная деятельность проводится в форме подгрупповой и индивидуальной работы. Продолжительность индивидуальной и подгрупповой работы зависит от речевого диагноза, возраста, индивидуальных и психофизических особенностей развития ребёнка. Периодичность индивидуальных занятий определяется тяжестью речевого развития. Ответственным за посещение детьми занятий в логопедическом пункте является учитель-логопед и заместитель заведующего. Эффективность коррекционной работы логопедического

пункта определяется по итогам обследования детей на заседаниях городской психолого-медико-педагогической комиссии. Многоуровневое психолого-логопедическое обследование проводится:

- со всеми детьми в возрасте 5 лет – апрель; -с детьми 5–7 лет, получающими логопедическую помощь согласно рекомендациям ПМПК, – 3 раза в год (сентябрь, январь-февраль, апрель-май); -с детьми в возрасте 2,5 – 4,5 лет – в течение года по запросу родителей, педагогов; -с вновь поступившими детьми в возрасте 5 – 7 лет, не прошедшими обследование на ГПМПК – в течение года. Учитель-логопед принимает участие в работе МПк ДОУ, посещает городские семинары, семинары-практикумы, курсы повышения квалификации, педагогические советы, совещания, участвуют в работе педагогического сообщества. Для работы с детьми составлены:

-индивидуальные маршруты;

-индивидуальное планирование по коррекции звукопроизношения.

Чем раньше начинается работа с детьми с ОВЗ, тем выше шансы на адаптацию и социализацию в обществе. Это обусловлено результативностью ранней коррекционно-педагогической помощи «особому» ребенку. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные логопедом. Все специалисты под руководством логопеда занимаются коррекционной работой, участвуют в исправлении речевых нарушений и связанных с ними процессов. Основой планирования коррекционной работы является концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольников и согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности. Концентрированное изучение материала служит эффективным средством установления более тесных связей между специалистами, так как они работают на протяжении недели в рамках общей лексической темы. Таким образом, выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач обеспечивается благодаря комплексному подходу и тесной взаимосвязи работы специалистов педагогического и медицинского профилей.

16.2. Планирование работы с детьми с ЗПР.

Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка – необходимое условие проведения коррекционной работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Первичное обследование проводится в начале учебного года. В нем участвуют все специалисты, работающие с группой воспитанников. На основе обследования составляется индивидуальный маршрут ребенка, в котором отражены перспективы работы с ребенком. Ответственность за составления маршрута закреплена за учителем-логопедом. В процессе обследования педагоги используют разнообразные методы и методики, которые позволяют им получить необходимую и адекватную информацию о ребенке с ЗПР. Коррекционная работа в образовательном процессе протекает в ходе непосредственной образовательной деятельности, которую

осуществляют все педагоги, работающие с группой воспитанников. Они проводят: - индивидуальные и подгрупповые игровые коррекционно-развивающие занятия; - комплексные коррекционно-развивающие занятия с включением детей в разные виды деятельности и с участием разных специалистов. -индивидуальные и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия с использованием игр с водой и песком, театрализованной игры, музыки и движения -индивидуальные и подгрупповые свободные игры и занятия с детьми основанные на конструктивной, изобразительной, музыкальной, трудовой и др. деятельности детей. Вся деятельность планируется в системе и находит отражение в следующих документах:

- перспективный комплексно-тематический план коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда и воспитателей с группой воспитанников;
- план коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда с подгруппами;
- план индивидуальной коррекционно-образовательной деятельности учителя - логопеда с каждым воспитанником группы;
- план работы по взаимодействию с семьями.

Основная коррекционная работа с дошкольниками с ЗПР осуществляется в образовательном процессе, поэтому особое значение приобретают средства, которые применяются в его организации и придают ей определенное своеобразие. К ним относятся:

- индивидуальный и дифференцированный подход (индивидуализация и дифференциация образовательной деятельности);
- активность и самостоятельность ребенка в образовательном процессе;
- сниженный темп обучения;
- структурная простота содержания;
- повторность в обучении.

Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении детей в дошкольном учреждении осуществляется через широкое использование индивидуальных и групповых форм его организации, которые обеспечивают возможность реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ, разрабатываемых для каждого ребенка. Индивидуальные занятия проводят с детьми все специалисты, однако особую роль в реализации программного содержания психолого-педагогической работы играет индивидуальная работа, которую проводит учитель-логопед. В качестве приоритетных для индивидуальных занятий, выступает работа по таким образовательным областям как социально- коммуникативное развитие, познавательное развитие, хотя другие области также находят отражение («Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Физическое развитие»). Выбор содержания осуществляется таким образом, чтобы обеспечивать не только формирование конкретных умений и навыков, но и личностных качеств и навыков нормативного поведения. Каждое индивидуальное занятие проводится в форме игры, с которой могут сочетаться и другие виды деятельности, например, рисование, конструирование, музыкальная деятельность и др. В процессе организации педагогами совместной деятельности с детьми коррекционно-развивающая работа организуется на основе использования всех видов игр, конструирования, рисования, лепки, музыкальной и трудовой деятельности. Такая деятельность стимулирует развитие двигательного, эмоционального и

познавательного компонентов личности, позволяет целенаправленно активизировать психомоторное развитие ребенка в этих направлениях. Недоразвитие речи разной степени выраженности, имеющее место при ЗПР, существенным образом затрудняет процесс общего развития ребенка. В связи с этим большое значение приобретает организация логопедического сопровождения ребенка, т.е. оказание ему специализированной квалифицированной коррекционной помощи, которая существенно дополняет несколько в другом аспекте ту работу по развитию речи, которую проводят в рамках реализации программного содержания воспитатели и другие специалисты. Логопедическое сопровождение осуществляется в форме индивидуальных занятий с детьми. В процессе занятий используются современные методы и приемы логопедической работы с детьми дошкольного возраста. Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мер, обеспечивающих создание благоприятных условий для активизации личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Психологическое сопровождение осуществляет педагог-психолог, который проводит работу по следующим направлениям: - проведение диагностического обследования: интеллектуального развития; зрительного восприятия; ориентировочный невербальный тест готовности к школе; психических процессов памяти, внимания, мышления; развития эмоционально-волевой сферы и поведения; развития общения со взрослыми и сверстниками; личностного развития. -организация адаптации детей к условиям дошкольного учреждения в форме присутствия и сопровождения режимных моментов, занятий педагогов группы, участие в педагогическом обследовании. -проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми по развитию когнитивной, двигательной и эмоционально-волевой сферы, коммуникативной деятельности и по подготовке к школе на основе использования разных видов игр с использованием современных психокоррекционных методик и технологий (игры с водой и песком, игры с театральной куклой, «игры шумелки» и др.).

1.7. Планируемые результаты освоения программы

Целевые ориентиры освоения программы детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Ребенок:

- владеет правильным, отчетливым звукопроизношением;
- умеет членить слова на слоги, слоги на звуки;
- умеет объединять слоги и звуки в слова;
- умеет определять место звука в слове, проводить слоговой и звуковой анализ слов;
- умеет выделять звук из состава слова; находить в предложении слова с заданным звуком;
- умеет различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные;
- умеет различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение»;
- знает основных способов словообразования;
- умеет участвовать в коллективном разговоре: задавать вопросы, отвечать на них, аргументируя ответ; умение слушать других, вникать в содержание их речи, при необходимости дополнить или исправить ответ товарища;

-умеет составлять простые и распространенные предложения, интонационно правильно проговаривать их в соответствии со знаком в конце предложения; членить предложение на слова;

-умеет связно, последовательно, логично, выразительно, грамматически правильно, выражать свои мысли, пересказывать небольшие литературные произведения, составлять рассказы о предмете, по сюжетной картинке, по набору картинок с последовательно развивающимся действием. -умеет пользоваться основными способами словообразования.

Целевые ориентиры освоения программы детьми с ОНР.

Ребенок:

-обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;

-усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

-употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;

-умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

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

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

-умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;

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

-составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;

-умеет составлять творческие рассказы;

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

-владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;

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

-осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);

-умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;

-знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;

-правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);

-воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

Целевые ориентиры освоения программы детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью (1-2 этап обучения)

Речевое развитие:

- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать окружающими, желание общаться с помощью слова и жеста;
- понимает названия предметов, действий, встречающихся в повседневной речи;
- понимает и выполняет элементарные словесные инструкции.
- воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Социально-коммуникативное развитие:

- выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер; участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий (воображаемую ситуацию удерживает взрослый);
- проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;
- ориентируется на просьбы и требования взрослого (убрать игрушки, помочь сверстнику, поделиться игрушками и т.п.);
- может заниматься, не отвлекаясь в течение пяти-десяти минут. Познавательное развитие:

Познавательное развитие:

- составляет схематическое изображение из двух-трех частей;
- создает предметные конструкции из двух-четырех деталей;
- показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;
- выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- выполняет постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым;
- воспринимает и запоминает инструкцию из трех-четырех слов;
- усваивает элементарные сведения о мире людей и рукотворных материалах; -знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- обладает когнитивными предпосылками различных видов деятельности.

Художественно-эстетическое развитие:

- эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- знает используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.) и их свойства;
- с помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах. (3-4 этап обучения)

Речевое развитие:

- обладает мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (с помощью взрослого);
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;

-знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;

-правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом).

Социально-коммуникативное развитие:

-владеет основными продуктивной деятельности, проявляет самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;

-участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;

-пытается регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки; Познавательное развитие:

-обладает сформированными представления о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;

-использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;

-воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов; - моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;

-владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1–9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов;

-решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры).

Художественно-эстетическое развитие:

-стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности (краски, карандаши, волоконные карандаши, восковые мелки, пастель, фломастеры, цветной мел для рисования, пластилин, цветное и обычное тесто для лепки, различные виды бумаги, ткани для аппликации и т. д.);

-владеет разными способами вырезания (из бумаги, сложенной гармошкой, сложенной вдвое и т.п.);

-эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов; -воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;

-сопереживает персонажам художественных произведений.

Прогноз развития ребенка и предполагаемые результаты в ходе коррекционно-развивающей и образовательной деятельности

Направления ПМП сопровождения	Предполагаемые итоговые результаты	Фактические результаты при выпуске ребенка из ДОУ

<p>Медицинское (формы и сроки сопровождения специалистами ДОУ и поликлиники)</p>	<p>- Практически здоров(а) и готов(а) к обучению в школе - Хорошая динамика в состоянии здоровья, готов(а) к школьному обучению, но необходимо дальнейшее сопровождение врачами-специалистами _____ _____</p> <p>- Динамика в состоянии здоровья не значительная, необходимо дальнейшее сопровождение врачами-специалистами _____</p> <p>- Без динамики в состоянии здоровья, необходим индивидуальный подбор формы обучения (индивидуальное, дистанционное, в спец.учреждении и др.) _____ Другое _____</p>	<p>- Практически здоров(а) и готов(а) к обучению в школе - Хорошая динамика в состоянии здоровья, готов(а) к школьному обучению, но необходимо дальнейшее сопровождение врачами-специалистами _____ _____</p> <p>- Динамика в состоянии здоровья не значительная, необходимо дальнейшее сопровождение врачами-специалистами _____</p> <p>- Без динамики в состоянии здоровья, необходим индивидуальный подбор формы обучения (индивидуальное, дистанционное, в спец.учреждении и др.) _____ Другое _____</p>
<p>Психологическое (психические процессы, подлежащие коррекции, формы и сроки сопровождения)</p>	<p>- Все психические процессы сформированы по возрасту, готов(а) к обучению в школе _____ - Хорошая динамика в развитии психических процессов _____ - Незначительная динамика в развитии психических процессов _____ Без динамики _____ Другое _____</p>	<p>- Все психические процессы сформированы по возрасту, готов(а) к обучению в школе _____ - Хорошая динамика в развитии психических процессов _____ - Незначительная динамика в развитии психических процессов _____ Без динамики _____ Другое _____</p>
<p>Специальное (логопедическое) (речевые процессы, формы и сроки сопровождения)</p>	<p>- Все речевые процессы сформированы по возрасту, готов(а) к обучению в школе _____ - Хорошая динамика в развитии речевых процессов _____ - Незначительная динамика в развитии речевых процессов _____ Без динамики _____ Другое _____</p>	<p>- Все речевые процессы сформированы по возрасту, готов(а) к обучению в школе _____ - Хорошая динамика в развитии речевых процессов _____ - Незначительная динамика в развитии речевых процессов _____ Без динамики _____ Другое _____</p>
<p>Специальное (дефектологическое)</p>	<p>- Все процессы сформированы по возрасту, готов(а) к обучению в школе _____</p>	<p>- Все процессы сформированы по возрасту, готов(а) к обучению в школе _____</p>

(формы и сроки сопровождения)	- Хорошая динамика в развитии _____ _____ - Незначительная динамика в развитии _____ Без динамики _____ Другое _____	- Хорошая динамика в развитии _____ _____ - Незначительная динамика в развитии _____ Без динамики _____ Другое _____
Педагогическое	- Полностью усвоил(а) основную образовательную Программу, реализуемую в ДОУ, сформированы интегративные качества по всем направлениям развития _____ - Частично усвоил(а) основную образовательную Программу, реализуемую в ДОУ, испытывает трудности в усвоении образовательных областей _____ - Не усвоил) основную образовательную Программу, реализуемую в ДОУ _____	- Полностью усвоил(а) основную образовательную Программу, реализуемую в ДОУ, сформированы интегративные качества по всем направлениям развития _____ - Частично усвоил(а) основную образовательную Программу, реализуемую в ДОУ, испытывает трудности в усвоении образовательных областей _____ - Не усвоил) основную образовательную Программу, реализуемую в ДОУ _____
Социализация и интеграция	- Полностью социализирован(а) и интегрирован(а) в среде сверстников - Частично социализирован(а) и интегрирован(а) в среде сверстников - не социализирован(а) и интегрирован(а) в среде сверстников	- Полностью социализирован(а) и интегрирован(а) в среде сверстников - Частично социализирован(а) и интегрирован(а) в среде сверстников - не социализирован(а) и интегрирован(а) в среде сверстников

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности.

Обеспечение коррекционного воспитательно-образовательного процесса в ДОУ осуществляется воспитателями, музыкальным руководителем, учителем-логопедом. Использование основной общеобразовательной программы создает условия для реализации гарантированного гражданам Российской Федерации права на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования. Использование коррекционных программ позволяет обеспечивать максимальное развитие психологических возможностей и личностного потенциала дошкольников:

- коррекционная программа воспитания и обучения для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (Т.Б.Филичева, Т.В.Тумакова),
- коррекционная программа обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада (Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина),
- подготовка к школе детей с задержкой психического развития (Шевченко С.Г.),
- коррекционно – развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта (Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.).

Образовательное пространство обеспечения жизнедеятельности детей МДОУ построено таким образом, что каждый ребенок чувствует себя членом общества, стремящегося стать все более совершенным, содействует общественному воспитанию, развитию у них уважения к правам другого и способности к общему творческому делу. Образовательная среда обеспечивает возможность развития природы ребенка, приобретения тех или других знаний и навыков, развитие и обогащение свободных игр ребенка, посильного для него физического труда, а также удовлетворение всех общественных, научных, эстетических, нравственных запросов. Выстроенная образовательная среда в МДОУ способствует созданию условий для цельной и гармоничной жизни каждого ребенка. Взаимодействие педагогов и детей нацелено на осуществление развивающего обучения.

Структура образовательной деятельности:

1. Утренний образовательный блок с 7.00 до 9.00 включает в себя:

- совместную деятельность воспитателя с детьми;
- свободную самостоятельную деятельность детей.

2. Развивающий коррекционно-образовательный блок (с 9.00 до 11.00, с 16.10 до 17.00 в соответствии с учебным планом) представляет собой организацию непосредственно образовательной деятельности детей (проведение педагогических мероприятий и занятий с детьми 5-7 лет).

3. Вечерний образовательный блок, продолжительностью с 15.30 до 17.30 включает в себя:

- совместную деятельность воспитателя с детьми;
- свободную самостоятельную деятельности детей;
- непосредственно образовательную деятельность в рамках реализации задач коррекционно-развивающей работы.

Непосредственно образовательная деятельность по реализации образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», требующая от детей повышенной познавательной активности и умственного напряжения, организуется в первой половине дня. Образовательные области «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» организуются как в первой, так и во второй половине дня (с детьми в возрасте от 5 до 7 лет). Выявление у воспитанников речевых проблем обусловило определение в режиме дня детей старшего дошкольного возраста времени для оказания им коррекционной помощи, которая осуществляется учителем-логопедом в рамках логопедического пункта, во второй половине дня. Совместная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов. Взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с воспитанниками, в рамках организации их совместной деятельности, направлена на установление неформальных партнерских отношений, определяющих непосредственную включенность педагога в деятельность наравне с детьми, создание ситуаций добровольного присоединения детей к предложенной деятельности без психического и дисциплинарного для воспитанников принуждения. Деятельность педагогов-специалистов с детьми ОВЗ в рамках определенной возрастной группы определяется циклограммой деятельности на неделю. Самостоятельная деятельность детей определяется решением задач их развития в рамках каждого группового пространства, которое отражает особенности и специфику развития воспитанников на определенных этапах. Правильно

организованная предметная среда помогает воспитателям не только умело организовать свободную деятельность детей, но и способствовать развитию психических процессов, подготавливающих переход детей из одного возрастного периода в другой.

2.2. План непосредственно образовательной деятельности.

План непрерывной образовательной деятельности МДОУ детского сада разработан в соответствии с правовыми документами:

- Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ;

- Конвенцией о правах ребенка ООН;

- Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях (Постановление от 15 мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»);

- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 №1155);

- Порядка организации и осуществления образовательной деятельностью по основным общеобразовательным программам дошкольного образования (утверждены приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 №1014).

В плане непрерывной НОД выделяются 5 образовательных областей, которые реализуются в непрерывно-образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов и в самостоятельной деятельности детей. План НОД строится на принципах дифференциации и вариативности. При составлении учебного плана необходимым условием является соблюдение предельно допустимой нагрузки. В течении учебного года для детей предусмотрены каникулы (ноябрь, декабрь, март, по 1 неделе), во время которых проводится непосредственно образовательная и самостоятельная деятельность с детьми только физического и художественно-эстетического направлений.

План непрерывной непосредственно образовательной деятельности в группе для детей 5 - 7 лет

новозра я ша (5- пельки»	1.Познав.разв. (ФЭМП) 1)8.50-9.15 2)9.25-9.55 2.Худ.-эстет. развитие (аплик.- констр.) 10.05-10.30(10.35) 3.Физич. разв. (развитие движений) в группе 15.40- 16.05(16.10)	1.. Речевое развитие (разв. речи) 1)8.50-9.15 2)9.25-9.55 2.Худ.-эстет. развитие (музыкальное разв.) 10.05- 10.30(10.35) 3..Позн. разв.(мир природы) 15.40- 16.05(16.10) (5-бл. через неделю)	1.Познав.разв. (ФЭМП) 1)8.50-9.15 2)9.25-9.55 2.Соц.-коммун. разв.(соц. мир)Наш дом- Южный Урал 10.05-10.30(10.35) 3.Физич. разв. (развитие движений)улица 11.25-11.50(11.55) 4.Худ.-эстет. развитие (рисование 15.40-16.05(16.10)	1.. Речевое развитие (обучен.грамоте) 1)8.50-9.15 2)9.25-9.55 2.. Худ.-эстет. развитие (музыкальное разв.) 10.05-10.30(10.35) 3.Речевое развитие (чтение худ.литературы) 15.40-16.05(16.10)	1.Соц.-коммун. разв.(соц. мир) 9.00-9.25(9.30) (5-бл. через неделю) 2.. Физич. разв. (развитие движений) в группе 9.40-10.05(10.10) 3.. Худ.-эстет. развитие (лепка) 15.40-16.05(16.10)
-----------------------------------	---	--	--	---	---

соответствии с СанПин 2.4.1.3049-13 длительность НОД в разновозр.группе(5-7)-- не более 25 (30)минут, включая физминутку, максимально допустимый объем образовательн. нагрузки в первую половину дня не превышает 1,15(1,20) часов, 25(30)мин.. во вторую половину дня.

Образовательная деятельность по коррекции речевых нарушений проводится в форме подгрупповой и индивидуальной работы. Продолжительность индивидуальной и подгрупповой работы зависит от речевого диагноза, возраста, индивидуальных и психофизических особенностей развития ребёнка. Ответственным за посещение детьми занятий в логопедическом пункте является учитель-логопед и заместитель заведующего. Организация деятельности участников коррекционного процесса в течение года определяется поставленными задачами рабочей программы. Основными формами организации работы с детьми, имеющими нарушения речи, являются индивидуальные и подгрупповые занятия. Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября по 15 мая. Количество занятий варьируется в соответствии с количеством нарушенных звуков и тяжестью нарушений: 2-3 раза в неделю (индивидуальные). На каждую подгруппу или ребенка создается индивидуальное планирование на основе перспективного планирования, представленного в данной программе. Индивидуальное планирование может включать в себя все основное планирование либо его часть (в зависимости от нарушений). Продолжительность занятий не превышает время, предусмотренное физиологическими особенностями возраста детей и санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами.

2.3.Содержание психолого-педагогической работы

Содержание психолого-педагогической работы направлено на:

- 1.Коррекцию и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, ФФН Дизартрия (м.п.);
- 2.Коррекцию и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ОНР);
- 3.Основные направления коррекционной работы при ЗПР.

2.3.1. Коррекция и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, ФФН Дизартрия).

Программа предназначена для работы с детьми, имеющими ФНР, ФФНР, в условиях логопедического пункта дошкольного образовательного учреждения. Сроки реализации программы зависят от характера речевого нарушения: ФНР – 6 месяцев, ФФНР – 1 год. Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи, фонематического недоразвития (старшая и подготовительная к школе группы) и формирование навыков звукового анализа (подготовительная к школе группа). Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием, должны усвоить объем основных знаний, умений и навыков, который в последующем необходим для успешного обучения в общеобразовательной школе. Логопедическая работа включает формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа и синтеза слова. Коррекционное обучение предусматривает также определенный круг

знаний об окружающем и соответствующий объем словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе. На материале правильного произношения звуков осуществляется:

- развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- воспитание у детей умения правильно составлять простые распространенные и сложные предложения, употреблять разные конструкции предложений в связной речи;
- развитие связной речи, работа над рассказом, пересказом с постановкой какой-либо коррекционной задачи;
- развитие словаря детей путем привлечения внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов;
- развитие произвольного внимания и памяти.

Осуществляя коррекционное обучение детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, учитель-логопед учитывает закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме, которые складываются путем постепенно вырабатываемой дифференцировки в сфере различения характерных признаков речевых звуков. Эффективность коррекционно - воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и взаимодействием всех субъектов коррекционного процесса: учителя-логопеда, ребенка, педагога, родителя. Содержание программы определено с учетом общих дидактических принципов, которые для детей с речевыми нарушениями приобретают особую значимость:

- от простого к сложному,
- систематичность;
- доступность материала;
- повторяемость материала.

Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки. Данная программа предусматривает использование в работе практических, наглядных, словесных методов и приемов, а также использование ИКТ. Методы и приемы коррекционной работы направлены на совершенствование устной речи, предупреждение и коррекцию дисграфии и дислексии, развитие психических процессов. Формы и средства организации образовательной деятельности В основу коррекционно-развивающей работы положен комплексный подход, направленный на решение взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития - фонетическую, лексическую, грамматическую и на их основе - задачу развития связной речи. Названные задачи решаются концентрически, за счет усложнения и различной сочетаемости упражнений. В то же время на каждом этапе работы выделяются основные цели: формирование нормативного звукопроизношения, просодических средств, устранение фонематического недоразвития и подготовка к звуковому анализу речи. Учитель-логопед: индивидуальные коррекционные занятия. Воспитатель: фронтальные, подгрупповые занятия по развитию речи с применением дидактических игр и упражнений на развитие всех компонентов речи; экскурсии,

наблюдения, экспериментальная деятельность; беседы, ознакомление с произведениями художественной литературы. Музыкальный руководитель: музыкально-ритмические игры; упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти; этюды на развитие выразительности мимики, жеста; игры-драматизации. По ИЗО: игры, упражнения на восприятие цвета и формы; упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти; комментирование своей деятельности (проговаривание вслух последующего действия); обсуждение характерных признаков и пропорций предметов, явлений. По ФИЗО: игры и упражнения на развитие общей, мелкой моторики; упражнения на формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха; подвижные, спортивные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков правильного произношения звуков; игры на развитие пространственной ориентации. Родители: игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка; контроль за выполнением заданий и произношением ребенка; совместное выполнение домашнего задания и оформление тетради ребёнка. В основе индивидуальных и подгрупповых занятий положен:

-комплексно-тематический метод;

-метод игровых ситуаций, предусматривающий активное использование познавательных дидактических игр.

Специфика логопедических приемов (наглядных, игровых, работа с картинками, предметами) и методов заключается в особой подаче и форме коррекционных заданий, цель которых активизировать речевую и умственную деятельность ребенка. Учитывая психологические и возрастные особенности детей, при подаче материала наряду с учебной, активно применяется игровая форма: задания адресуются игрушкам («кукольный театр»), ребенок помогает сказочному герою выполнить задание. Особое место в педагогическом коррекционном процессе занимает дидактическая игра, т. к. она имеет большое познавательное значение, развивает внимание (в том числе к речи), наблюдательность, память, сообразительность. Любая дидактическая игра преследует 2 цели: обучающую и игровую, именно поэтому – она самый эффективный метод при обучающем воздействии на ребенка и основной вид деятельности старшего дошкольника. На индивидуальных занятиях артикуляционные упражнения связаны с определенной лексической темой или игрой. На этапе автоматизации звука в слогах одновременно ведется работа над мимикой, ударением. При включении звука в речь (в словосочетания, предложения) включаются задания на развитие лексико-грамматических категорий, словаря, развитие мелкой моторики, голосовые и дыхательные упражнения. Усвоение и закрепление навыков звукопроизношения на основе осознанного контроля за своими ощущениями сочетаются с работой над развитием фонематического слуха. Очень важным методическим требованием является особая организация речевого материала для занятий:

- он должен быть максимально насыщен изучаемым звуком;

- нарушенные в произношении звуки не включаются (по мере возможности); - произношение изучаемого звука отрабатывается во всех доступных сочетаниях; одновременно учитывается слоговой состав слов, их лексическое значение и грамматическая структура предложения в соответствии с возрастом.

Во время работы над звуковым анализом перед детьми ставятся задачи, требующие сравнения тех или иных звуковых элементов слова. При этом развивается произвольное внимание и слуховая память. Лексический материал подбирается с учетом индивидуальных особенностей ребенка, уровня речевого развития. На подгрупповых занятиях все задания и упражнения должны быть взаимосвязаны и дополнять друг друга, подчинены какой-то теме или сюжету. Используются различные формы занятий: сюжетно-дидактическая игра, путешествие и другие. Сюжетно-тематическая форма занятий способствует спонтанному развитию связной речи, позволяет добиться устойчивого внимания и поддержания интереса на протяжении всего занятия. Это немаловажно, если учитывать неустойчивую психику детей-логопатов и нестабильное психоэмоциональное состояние, пониженную работоспособность и утомляемость. На занятиях активно используется психогимнастика, релаксационные упражнения, физкультминутки. Все эти моменты помогают снять повышенное напряжение у детей с дизартрией, улучшают работу лицевых мышц, способствуют подвижности артикуляционного аппарата. Приемы работы над предложением тоже разнообразны, но всегда должен соблюдаться основной принцип «от простого к сложному». На начальном этапе при работе с предложением дети отвечают на вопросы с опорой на картинку, потом составляют предложение по опорным словам, а потом уже восстанавливают деформированное предложение. Для развития словесно-логического мышления ребенка предлагаются задания на сравнение предметов, явлений, загадки, задания на словотворчество (сочинить свою, исправить предложенную чистоговорку). Для развития мелкой моторики к речевым упражнениям добавляются задания на развитие моторики пальцев, задания на зрительно-пространственную ориентировку на листе бумаги, в окружающей действительности. Для обогащения словаря используются различные лексические и грамматические игры, которые знакомят с антонимами, синонимами, помогают в работе по подбору родственных слов. Программа имеет блочно-тематическое построение: Блок 1 – Фонетика и фонематический слух (старшая и подготовительная к школе группы) Блок 2 – Формирование навыков звукового анализа (подготовительная к школе группа) При отборе программного материала учитывалась структура дефекта детей с ФФНР. Содержание блока № 1 (по фонетике и фонематическому слуху) календарно соответствуют содержанию блока № 2 (по формированию навыков звукового анализа и синтеза). Данные блоки являются неотъемлемой частью каждого занятия по устранению фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников подготовительной к школе группы. Индивидуальные занятия направлены на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. Основная цель подгрупповых занятий-первоначальное закрепление поставленных логопедом звуков в различных фонетических условиях. Организуются они для 3-4 детей. На занятиях осуществляется:

-закрепление навыков произношения изученных звуков;

-отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;

-звуковой анализ и синтез слов, состоящих из правильно произносимых звуков;

-расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;

-закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учетом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединяются по признаку однотипности нарушения звукопроизношения. Состав детей в подгруппах в течение года периодически меняется. Это обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребенка. Индивидуальная логопедическая работа проводится с теми детьми, у которых имеются затруднения при произношении слов сложного слогового состава, отдельные специфические проявления патологии речи, выраженные отклонения в строении артикуляционного аппарата и т.д. Индивидуально-подгрупповая работа включает в себя:

-выработку дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата. Важно, чтобы артикуляционные установки для ребенка были вполне осознанными. Поэтому необходимо не только показывать, но и описывать каждый артикуляционный уклад при воспроизведении звуков, привлекая слуховой, зрительный, кинестетический анализаторы;

-закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков. Это, как правило, гласные [а], [о], [у], [и], [э], [я], наиболее доступные согласные звуки [м]- [м'], [н]- [н'], [п]-[п'], [т]- [т'], [к]- [к'], [ф]- [ф'], [в]- [в'], [б]- [б'], [д]- [д'], [г]- [г'] и т.д. Нередко многие из них в речевом потоке звучат несколько смазанно, произносятся с вялой артикуляцией. Поэтому необходимо произношение каждого из этих звуков уточнить, закрепить более четкую артикуляцию. Это позволит активизировать артикуляционный аппарат, создать условия спонтанного появления в речи детей отсутствующих звуков;

-постановку отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами. Последовательность появления в речи этих звуков зависит от того, какие конкретно звуки дефектно произносятся ребенком. Так, в группе свистящих и шипящих звуки ставятся в следующей последовательности [с]- [с'], [з]- [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]. Озвончение начинается с [з] и [б], в дальнейшем от звука [з], ставится звук [ж], от [б]- [д], от [д]- [т]. Последовательность постановки сонорных [р] и [л] определяется тем, какой звук поддается коррекции быстрее. При условии одновременной постановки нескольких звуков, относящихся к разным фонетическим группам, логопед имеет возможность подготовить детей к фронтальным занятиям. Внимание детей обращается на основные элементы артикуляции звуков в период первоначальной постановки, которая является лишь одним из этапов изучения нового звука. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиции звука от наиболее благоприятной для произнесения к наименее благоприятной, от легкой к трудной устанавливается логопедом с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка. Учитывается следующее: для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам; звуки, смешиваемые в речи

детей, поэтапно отрабатываются отсроченно во времени; окончательное закрепление изученных звуков достигается в процессе дифференциации всех близких звуков. Материал для закрепления правильного произношения звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и связную речь. В работе над произношением выделяется два этапа - собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками на соответствующем речевом материале. Приемы постановки и коррекции звуков разнообразны и специфичны не только для каждого звука, но и для каждого ребенка с нарушенным произношением в зависимости от этиологии нарушения. Одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух. Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков. Поэтому с самых первых занятий детей приучают узнавать звук даже в том случае, если самостоятельно ребенок этот звук произносить еще не может. Индивидуальные фонетические занятия, предусматривают усвоение (автоматизацию) произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи. Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения. Определилась следующая последовательность в изучении звуков: Гласные: У, А, И, Э, О, Ы. Согласные: П, П', Т, К, К', М, М', Л, Х Х', j, С, С', З, З', Б, Б', Г, Г', Т', Д', Т, Д, Ш, Л, Ж, Р, Р', Ч, Ц, Щ. Работа над формированием фонематического восприятия включает в себя: узнавание неречевых звуков, различение одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру; различение слов, близких по своему составу; дифференциацию слогов и фонем. На основании уточненных произносительных навыков осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия, т. е. умение слышать заданный звук (в ряду других звуков); определить наличие данного звука в слове. Дифференциации звуков на всех этапах обучения уделяется большое внимание. Каждый звук, после того как достигнуто его правильное произношение, сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками (1-й этап дифференциации). Позднее, после усвоения артикуляции второго из пары взаимозаменяющихся в речи звуков, дифференциация производится не только на слух, но и в произношении (2-й этап дифференциации). В системе обучения предусмотрено определенное соответствие между изучаемыми звуками и теми или иными формами анализа. В определенной последовательности проводятся упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте - вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов. Развитие фонематического слуха проводится по следующему плану:

1. Формирование действия выделения звука на фоне слова (есть данный звук в слове или отсутствует).
2. Формирование действия вычленения звука из начала и конца слова (по вопросам: «Какой первый звук в слове? Какой последний в слове?»)
3. Выделение ударной гласной в слове.

4. Определение места звука в слове (после какого звука слышится звук в слове? Перед каким?)

На подгрупповых занятиях по формированию фонетической стороны речи используются зрительные символы гласных и согласных звуков, поскольку дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при обучении навыкам звукового анализа нуждаются дополнительно в слуховой и зрительной опоре. Индивидуальные занятия, проводимые в подготовительной к школе группе детей по подготовке к анализу и синтезу звукового состава слова, которые обязательно проводятся на звуках, правильно произносимых всеми детьми. Упражнения в звуковом анализе и синтезе, опирающиеся на четкие кинестетические ощущения, способствуют осознанному звучанию речи, что является базой для подготовки к обучению грамоте. С другой стороны, навыки звукобуквенного анализа, сравнение, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения по анализу, синтезу способствуют закреплению навыков произношения и усвоению сознательного чтения и письма. За это же время практически усваиваются термины: слог, предложение, согласные звуки, звонкие, глухие, твердые, мягкие звуки. Формирование функций звукового анализа проводится по следующему плану:

1. Определение последовательности и количества звуков в слове. (Сколько звуков в слове? Какой первый, второй, третий?);

1. Фонематический анализ звукового ряда, состоящего из гласных;

2. Фонематический анализ звукового ряда, состоящего из согласного и гласного;

3. Фонематический анализ слова.

В работе по формированию фонематического анализа осуществляется принцип системности и постепенного усложнения:

1. Сначала анализируются слова, состоящие из закрытого слога, прямого открытого слога, обратного слога, (ум, ус, му, на, мак, дом, сын, кот, сук). 2.

Затем – слова, состоящие из одного слога (мак, бак, сук и т.д.)

3. слова, состоящие из двух прямих открытых слогов (рама, лапа, луна, козы).

4. слова, состоящие из прямого открытого и закрытого слогов (диван, сахар, пупок, топор, повар и т.д.).

5. слова, состоящие из двух слогов со стечением согласных, на стыке слогов (кошка, лампа, парка, санки, ведро, утка, арбуз, ослик, карман).

6. односложные слова со стечением согласных в начале слова (стол, грач, шкаф, врач, крот ит. д.).

7. односложные слова со стечением согласных в конце слова (волк, тигр). 8.

двусложные слова со стечением согласных в начале слова (трава, слива).

9. двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова (клумба, крынка, плотник и т.д.).

10. трехсложные слова (ромашка, кастрюля, мандарин).

Работа по развитию слогового анализа и синтеза проводится вначале: 1. с использованием вспомогательных приемов: хлопки, отстукивание; 2. затем на основе собственного произношения; 3. наконец, на основе слухопроизносительных представлений. Большое внимание уделяется всевозможным преобразованиям слов; например: каша - кашка - кошка - мошка. Внимание детей

обращается на то, что изменение только одного звука в слове достаточно для образования нового слова.

2.3.2. Коррекция и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ОНР).

Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые занятия носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями. Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей и родителей дошкольников. Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда. В работе по образовательной области «Познавательное развитие» участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед. При этом педагог-психолог(воспитатель) руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Учитель-логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ОНР и этапа коррекционной работы. Основными специалистами в области «Социально-коммуникативное развитие» выступают воспитатели и учитель-логопед при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе. В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» принимают участие воспитатели, музыкальный руководитель и учитель-логопед, берущий на себя часть работы по подготовке занятий логопедической ритмикой. Работу в образовательной области «Физическое развитие» осуществляют инструктор по физическому воспитанию(воспитатель) при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников. Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников. Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с программой является комплексно-тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ОНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах, обеспечивает интеграцию усилий всех специалистов, которые работают на протяжении недели или

двух недель в рамках общей лексической темы. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности. В основе индивидуальных и подгрупповых занятий положен: - комплексно-тематический метод; - метод игровых ситуаций, предусматривающий активное использование познавательных дидактических игр. Специфика логопедических приемов (наглядных, игровых, работа с картинками, предметами) и методов заключается в особой подаче и форме коррекционных заданий, цель которых активизировать речевую и умственную деятельность ребенка. Учитывая психологические и возрастные особенности детей, при подаче материала наряду с учебной, активно применяется игровая форма: задания адресуются игрушкам («кукольный театр»), ребенок помогает сказочному герою выполнить задание. Особое место в педагогическом коррекционном процессе занимает дидактическая игра, т. к. она имеет большое познавательное значение, развивает внимание (в том числе к речи), наблюдательность, память, сообразительность. Образовательная область «Речевое развитие» выдвинута в коррекционно-развивающей работе на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности. Образовательные области «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» тесно связаны с образовательной областью «Речевое развитие» и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития, и, следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка. Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, организуется по трем ступеням, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушения речи у детей. На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена, прежде всего совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ОНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире. Вторая ступень посвящена работе с детьми среднего дошкольного возраста: восполняются пробелы в психоречевом развитии, осуществляется квалифицированная коррекция нарушения речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности. На третьей ступени целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ОНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению. От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т.

д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого. Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладевать средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ОНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно игровой метод как ведущий.

2.3.3. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ЗПР.

Коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР направлена на формирование базовых составляющих психического развития. Трудности построения коррекционно-педагогических программ обусловлены многообразием проявлений ЗПР, сочетанием незрелости эмоционально-волевой сферы и несформированностью познавательной деятельности. В работе с детьми с ЗПР следует выделить два блока: образовательный и коррекционно-развивающий. Коррекционно-педагогическое воздействие направлено на преодоление первичных нарушений, вызванных непосредственно первопричиной возникновения нарушений в развитии психических процессов, но и на предупреждение вторичных нарушений развития, которые могут возникнуть. А также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе. Коррекционная направленность пронизывает все разделы физкультурно - оздоровительной, воспитательно-образовательной и социально - педагогической деятельности. Процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания строится с учетом психологических особенностей и закономерностей развития психики данной категории детей. При этом отбор содержания коррекционно-развивающей работы происходит на основе комплексного изучения ребенка. Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития осуществляется с позиции индивидуально-дифференцированного подхода. Следовательно, с одной стороны, учитываются индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребенка, а с другой - группы в целом. На начальных этапах работы (преимущественно с детьми раннего и младшего дошкольного возраста) ставятся задачи формирования психологического базиса (предпосылок) для развития высших психических функций, что предполагает:

- стимуляцию познавательной активности и совершенствование ориентировочно;
- исследовательской деятельности;
- развитие общей и ручной моторики;
- развитие и коррекцию психомоторных функций и межсенсорных связей;
- обогащение сенсорного опыта ребенка и развитие всех видов восприятия;
- развитие и коррекцию простых модально-специфических функций, таких как выносливость к непрерывному сосредоточению на задании (работоспособность);

-скорость актуализации временных связей и прочность запечатления следов памяти на уровне элементарных мнемических процессов;

-способность к концентрации и к распределению внимания;

-готовность к сотрудничеству со взрослым;

-стимуляцию речевого развития ребенка.

На последующих этапах работа осуществляется в нескольких направлениях: 1. Развитие и коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности: -развитие и тренировку механизмов обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям; -профилактику и устранение встречающихся аффективных, негативистских, аутистических проявлений, других отклонений в поведении; -развитие социальных эмоций; -создание условий для развития самосознания и самооценки; -формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; -предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера.

2. Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций: -развитие сферы образов-представлений; -формирование мыслительной деятельности: стимуляция мыслительной активности, формирование мыслительных операций, развитие наглядных форм мышления (наглядно-действенного и наглядно-образного), конкретно-понятийного (словесно-логического), в том числе, элементарного умозаключающего мышления; -развитие пространственно-гнозиса и конструктивного праксиса; -формирование пространственно-временных представлений; -развитие умственных способностей через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности; -развитие творческих способностей; -совершенствование мнемической деятельности; -развитие зрительно-моторной координации и формирование графо-моторных навыков.

3. Развитие речи и коммуникативной деятельности: -целенаправленное формирование функций речи (особенно регулирующей, планирующей); -создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы: развитие фонетико-фонематических процессов, совершенствование слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя речи, формирование навыков построения развернутого речевого высказывания; -формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения; -стимуляцию коммуникативной активности, создание условий для овладения различными формами общения: обеспечение полноценных эмоциональных и деловых контактов со взрослыми и сверстниками, стимуляцию к внеситуативно-познавательному и внеситуативно-личностному общению.

4. Формирование ведущих видов деятельности (их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов): -целенаправленное формирование мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов деятельности ; [Примечание] -всестороннее развитие предметно-практической деятельности; -развитие игровой деятельности; -формирование предпосылок для овладения учебной деятельностью: умения программировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий учебного типа; -формирование основных компонентов готовности к школьному обучению: физиологической, психологической (мотивационной, познавательной, эмоционально-волевой), социальной. Коррекционно-развивающая работа распределяется между педагогом-

психологом (воспитателем), учителем-логопедом. Некоторые задачи решаются практически на всех занятиях. Например, включаются упражнения, способствующие совершенствованию ручной моторики, графо-моторных навыков, сенсорно-перцептивной деятельности и др.

2.4. Диагностико-консультативное направление работы для детей с ОВЗ.

Диагностико-консультативное направление работы основывается на основополагающем принципе дефектологии: принципе единства диагностики и коррекции. Реализация этого принципа обеспечивается комплексным междисциплинарным изучением и динамическим наблюдением за развитием ребенка специалистами психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк): образовательного учреждения, который создается в учреждении по приказу руководителя в составе педагога-психолога (воспитателя), учителя-логопеда, заместителя заведующего, медицинской сестры, обязательного присутствия одного из родителей ребенка (законного представителя). В задачи консилиума входят: изучение состояния здоровья ребенка (медицинское), выявление уровня развития ведущего вида деятельности, особенностей развития познавательной и эмоционально-личностной сфер (психологическое изучение), изучение особенностей развития речевой деятельности (логопедическое изучение), социальной ситуации развития ребенка (отношения в семье, детском саду), запаса знаний и представлений, сложившихся в дошкольный период жизни (дограмматических, элементарных математических, об окружающих предметах и явлениях действительности), педагогическое изучение. Исследования в указанных направлениях ведутся систематически: в сентябре, в январе (промежуточное изучение) и в мае с целью выявления качественных изменений в развитии ребенка в результате образовательно-воспитательного процесса, организованного специалистами дошкольного образовательного учреждения. Для организации обследования детей в программах выделяется специальное время. Так, реализуется важнейший принцип дефектологической науки – принцип динамического изучения развития ребенка в процессе образовательно-воспитательной работы. Каждый из участников ПМПк образовательного учреждения подготавливает информацию по своему профилю. Итогом изучения ребенка специалистами консилиума являются рекомендации, обеспечивающие индивидуальный подход: установление четких целей коррекционно-развивающей работы с ребенком, путей и сроков ее достижения; выработка адекватного состоянию ребенка подхода со стороны всех взрослых; выделение сильных сторон ребенка, на которые можно опереться в коррекционной работе; анализ хода развития ребенка и результаты педагогической работы. Таким образом, помимо направления психолого-медико-педагогической комиссии (территориальной ПМПк), в деле ребенка должны находиться рекомендации специалистов, обеспечивающих положительную динамику его развития, на основе поэтапных исследований. При отсутствии положительной динамики после выяснения причин и уточнения механизмов нарушения развития ребенка с согласия родителей переводят в соответствующее учреждение (на основании заключения территориальной ПМПк).

2.5. Взаимодействие специалистов ДОУ.

Программа обеспечивает системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе специалистами разного профиля: учитель-логопед, педагог-психолог(воспитатель). Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе. Такое взаимодействие включает: -комплексность в определении и решении проблем ребенка, предоставлении ему квалифицированной помощи разными специалистами; - многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка; - составление комплексных индивидуальных программ общего развития и коррекции отдельных сторон познавательной, речевой, эмоциональной, волевой и личностной сфер ребёнка. Объединение усилий специалистов в области психологии, педагогики, логопедии, позволит обеспечить систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка. Использование распространенных и современных форм организованного взаимодействия специалистов: консилиумы и службы сопровождения образовательного учреждения, позволят предоставлять многопрофильную помощь ребёнку и его родителям (законным представителям), а также образовательному учреждению в решении вопросов, связанных с адаптацией, обучением, воспитанием, развитием, социализацией детей с ограниченными возможностями здоровья. Чтобы обеспечить такое единство в работе всех педагогов и специалистов была выработана следующая система деятельности:

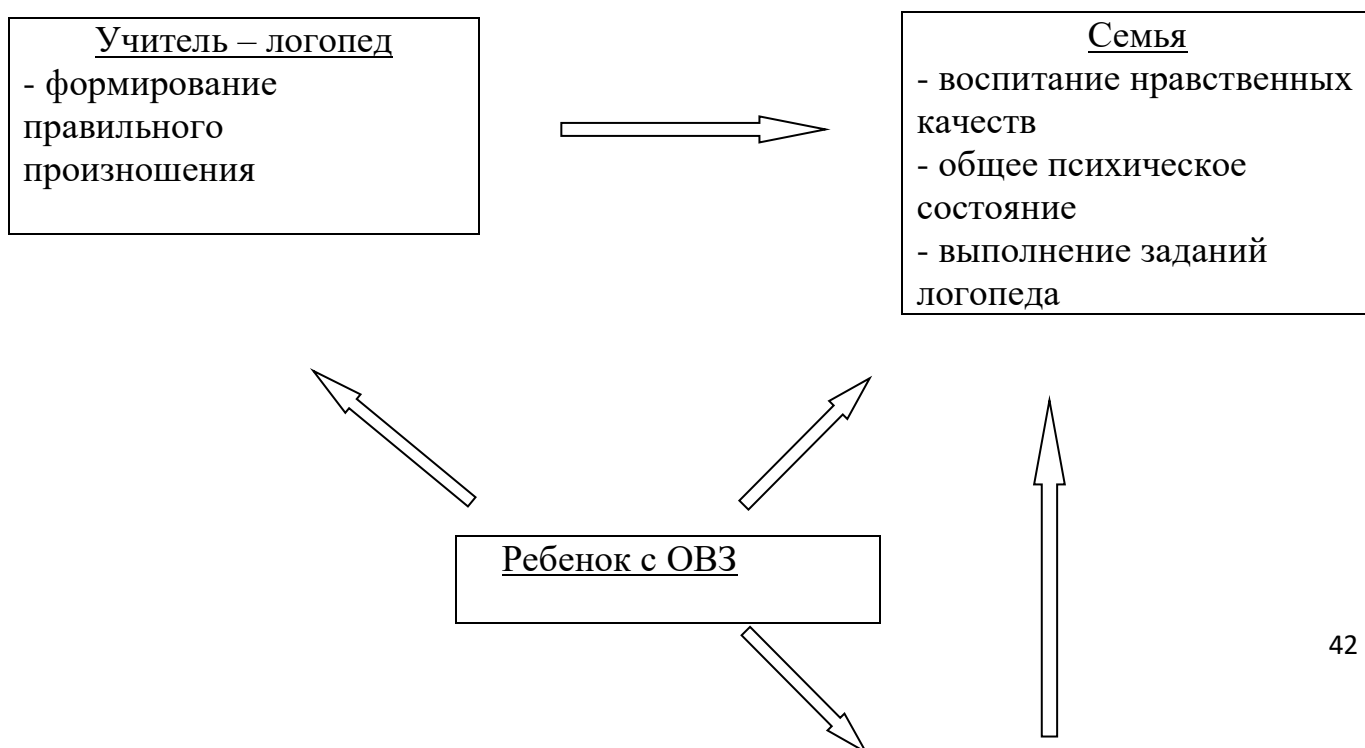
1. Воспитатели совместно с учителем-логопедом и педагогом-психологом изучают детей. Специалисты индивидуально обследуют детей, наблюдают за ними в процессе занятий. Воспитатели изучают детей в образовательной деятельности и в повседневной жизни - в процессе проведения режимных моментов, на прогулке, во время свободной деятельности. Результаты обсуждаются и анализируются всем педагогическим коллективом группы, во главе с заместителем заведующего дошкольного учреждения. Обсуждаются достижения и недостатки в обучении детей, намечаются пути коррекции.

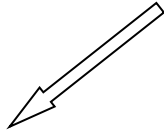
2. Совместно изучается содержание программы и составляется перспективный план работы по всем видам деятельности детей и по всем разделам программы (ознакомление с окружающим, продуктивная деятельность, игровая деятельность и т.д.). Здесь нужно учитывать, что учитель-логопед должен знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит воспитатель. В свою очередь воспитатели должны знать содержание тех видов работы, которые проводит учитель-логопед. При этом надо помнить, что воспитатель, проводя свои виды деятельности, ни в коем случае не является «репетитором», не изучает с детьми материал занятий учителя-логопеда. Правильное планирование обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

3. Совместно идет подготовка к культурно-досуговой деятельности, и проводятся праздники, развлечения, тематические и интегрированные занятия. Данные виды деятельности являются итогом всей коррекционно-педагогической деятельности с детьми за определенный период. Чтобы все возможности детей были раскрыты,

реализованы, над их подготовкой должны работать все специалисты детского сада и воспитатели.

Модель взаимодействия специалистов





Музыкальный руководитель

- работа над дыханием
- развитие певческих навыков
- общая моторика
- чувство ритма
- координация движений
- ориентировка в пространстве

Воспитатели

- развитие психических процессов
- развитие познавательной деятельности
- общая и мелкая моторика
- ориентировка в пространстве
- тренировка уверенного поведения
- социальная адаптация

2.6. Создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Инклюзивное образование в детском саду предусматривает доступность образования для всех, устранение барьеров для равноправного и открытого участия детей в образовательном процессе и жизни детского сада, создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из приоритетных направлений детского сада является: создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Семья: -воспитание нравственных качеств, -общее психическое состояние, - выполнений заданий логопеда

педагог-психолог(воспитатель) и учитель-логопед: -развитие психических процессов, -тренировка уверенного поведения, -формирование правильного звукопроизношения, -социальная адаптация

воспитатели: -мелкая моторика, -развитие психических процессов, -развитие познавательной деятельности, -общая и мелкая моторика, -ориентировка в пространстве

музыкальный руководитель: -работа над дыханием -развитие певческих навыков -общая моторика -чувство ритма -развитие неречевых процессов -координация движений -ориентировка в пространстве

Исходя из выбранного направления, актуальной задачей для учреждения является создание безбарьерной среды и социально-психологического обеспечения для инклюзивного развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

Особое внимание будет уделяться интеграции детей раннего возраста, которая способствует достижению ребенком с отклонениями равного или близкого по возрастной норме уровня общего и речевого развития и позволяет ему на более раннем этапе своего развития влиться в среду нормально развивающихся сверстников.

Атмосфера сотрудничества, разнообразие ситуаций, в которых будут находиться дети, позволяют удовлетворять потребности всех детей. Вся жизнь детского сада будет строиться по принципу командной работы, обеспечивающего сотрудничество и тесную взаимосвязь педагогов различного профиля и детей на занятиях или в свободной игре, когда ребенок становится равным партнером, проявляет творческие инициативы. Важным условием работы является ориентир не только на обучение и воспитание ребенка, а на сопровождение семьи как целостной системы, в которой каждый элемент незаменим и уникален. Образовательное пространство предусматривает комбинацию комплекса оздоровительно-восстановительных мероприятий, информационно-коммуникационных, креативных и релаксационных зон. Весь объем помещений используется как образовательное и развивающее пространство, включающее зоны погружения в различные виды специфичной детской деятельности. Инклюзивное образование в детском саду находится на этапе формирования. Образовательная инклюзия осуществляется в отношении дошкольников, имеющих нарушения речи. Работу по инклюзивному образованию осуществляют специалисты ДООУ, реализующие адаптивную программу МДОУ детского сада. Педагоги реализуют в отношении детей с ОВЗ следующие формы обучения и воспитания: групповая и подгрупповая деятельность, индивидуальная коррекционно-развивающая работа; совместная досуговая деятельность: праздники, развлечения, прогулки, экскурсии; диагностика и консультирование родителей.

2.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Взаимодействие детского сада и семьи предполагает совместное определение целей, планирование работы, распределение сил и средств в соответствии с возможностями каждого участника. Система взаимодействия детского сада с семьей позволяет обеспечить педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, делая родителей действительно равноответственными участниками образовательного процесса. Цель дошкольного учреждения - оказать профессиональную помощь семье 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;

3. Поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями в семье;

4. Выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций; 5. Понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

Консультирование по вопросам получения педагогической помощи. Подготовка родителей и детей к прохождению ПМПК, рассказ о правах родителей и детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение).

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация режима пребывания детей в детском саду.

Детский сад работает по пятидневной рабочей неделе с календарным временем посещения круглогодично (кроме праздничных дней). Организация деятельности взрослого и детей по реализации и освоению программы осуществляется в двух основных моделях организации образовательного процесса – совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей. Основу режима дня составляет точно установленный распорядок сна, бодрствования, приемов пищи, гигиенических и оздоровительных процедур, учитывающий физиологические потребности и физические возможности детей определенного возраста. Каждая возрастная группа имеет свой режим дня, учитывающий особенности дошкольников данного возраста.

3.1.1. Ежедневная организация жизнедеятельности детей.

Решение образовательных задач в рамках совместной деятельности взрослого и детей осуществляется как в виде непосредственно образовательной деятельности, так и в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (утренний прием детей, прогулка, подготовка ко сну, организация питания и др.) Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию совместно организованной деятельности педагога и детей и обеспечение интеграции содержания образования областей программы. Объем образовательной нагрузки (непосредственно образовательной деятельности, образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов) определяется учебным планом в пределах максимально допустимого объема образовательной нагрузки и требований к ней, установленных Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и действующими санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами (Постановление от 15 мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13») Формы организации детей с ОВЗ: подгрупповые, индивидуальные, объединение детей и взрослых для совместной деятельности.

Непосредственно образовательная деятельность организуется с детьми на основе реализации принципов развивающего обучения и использования здоровьесберегающих технологий. Между различными видами детской деятельности предусмотрены перерывы длительностью 10 минут. Общий объем самостоятельной деятельности детей соответствует требованиям СанПиН 2.4.1.3049-13 (3-4 часа в день для всех возрастных групп). Образовательная деятельность по физическому

развитию основной образовательной программы для детей в возрасте от 3 до 7 лет организуются не менее 3 раз в неделю. Длительность занятий по физическому развитию зависит от возраста детей и составляет: - в младшей группе - 15 мин., - в средней группе - 20 мин., - в старшей группе - 25 мин., - в подготовительной группе - 30 мин. Режим организации жизнедеятельности составлен: - в соответствии с функциональными возможностями детей младшего и старшего дошкольного возраста; - на основе соблюдения баланса между разными видами активности детей; - с учетом социального заказа родителей и нормативно-правовых требований к организации жизнедеятельности в ДОУ.

3.1.2. Режим дня и организация воспитательно-образовательного процесса детей.

Рациональный режим в группах достигается за счет гибкого режима, который подразумевает четкое соблюдение, интервалов между приемами пищи, длительности суточного сна, времени отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки. Но возможны изменения в отдельных режимных процессах, например, проведение НОД в период активного бодрствования не в четко фиксированное время, а в зависимости от конкретных условий, программных задач, самочувствия детей. Задача воспитателя – создавать положительное настроение у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разумным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха. Использовать в непосредственно образовательной деятельности физкультминутки, двигательные паузы между образовательными ситуациями, разнообразить двигательную деятельность детей в течение дня. Продуманная организация питания, сна, содержательной деятельности каждого ребенка обеспечивает его хорошее самочувствие и активность, предупреждает утомляемость и перевозбуждение. Необходимо уделять внимание закаливанию, о достаточном пребывании детей на свежем воздухе, тщательно контролируя то, как одеты дети, не перегреваются ли они, не переохлаждаются ли, соблюдать все гигиенические требования к температурному, воздушному и световому режиму в помещении группы. Режим строится в строгом соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (от 15.05.2013 г. № 26). Ежедневный утренний прием детей проводится воспитателями, которые опрашивают родителей о состоянии здоровья детей. По показаниям (при наличии катаральных явлений, явлений интоксикации) ребенку проводится термометрия. Выявленные больные дети или дети с подозрением на заболевание в дошкольные образовательные организации не принимаются; заболевших в течение дня детей изолируют от здоровых детей (временно размещают в помещениях медицинского блока) до прихода родителей или их госпитализации в лечебно-профилактическую организацию с информированием родителей. После перенесенного заболевания, а также отсутствия более 5 дней (за исключением выходных и праздничных дней) детей принимают в дошкольные образовательные организации только при наличии справки с указанием диагноза, длительности заболевания, сведений об отсутствии контакта с инфекционными больными. Режим дня соответствует возрастным особенностям детей и способствует их гармоничному

развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3 - 7 лет составляет 5,5 - 6 часов, до 3 лет - в соответствии с медицинскими рекомендациями. Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3 - 4 часа. Продолжительность прогулки определяется учреждением в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать. Прогулки организуются 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой. Прием пищи осуществляется с интервалом 3 - 4 часа и дневной сон. Во время сна детей воспитатель присутствует обязательно (или его помощник) в спальне. На самостоятельную деятельность детей 3 - 7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня отводиться не менее 3 - 4 часов. Для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет длительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности не превышает 10 мин. Допускается осуществлять образовательную деятельность в первую и во вторую половину дня (по 8 - 10 минут). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулки. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста осуществляется во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность составляет не более 25 - 30 минут в день. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки. Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, организуется в первой половине дня. Для профилактики утомления детей проводятся физкультурная, музыкальная деятельность

Организация жизнедеятельности детей 5 – 7 лет в течение дня (режим дня)

Режим дня в детском саду (холодный период)

Режимные моменты	Первая младшая группа	Вторая младшая группа	Средняя группа	Разновозрастная группа 5-7 лет
Прием детей самостоятельная деятельность, гимнастика, , общение, дежурство	7.00 – 8.05	7.00 – 8.15	7.00 – 8.25	7.00 – 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.05 – 8.30	8.15 – 8.45	8.25 – 8.40	8.30 – 8.40
Самостоятельная деятельность	8.30 – 9.00	8.45 – 9.00	8.40 – 9.00	8.40 – 8.50
Организованная образовательная деятельность	9.00 – 9.50	9.00 – 9.40	9.00 – 9.50	8.50 – 10.35
Подготовка к прогулке,	9.50 – 11.10	9.50 – 11.25	9.55– 11.50	10.35 -12.30

прогулка				
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность, подготовка к обеду	11.10 – 11.20	11.25 – 11.35	11.50 – 12.10	12.30-12.40
Обед	11.20 – 11.50	11.35 – 12.00	12.10 – 12.30	12.40 -13.00
Дневной сон	11.50 – 15.00	12.00 – 15.00	12.30 – 15.00	13.00 -15.00
Постепенный подъем, самостоятельная деятельность, гимнастика после сна, закаливающие процедуры.	15.00 – 15.20	15.00 – 15.15	15.00 – 15.20	15.00 -15.30
Полдник	15.20 – 15.40	15.15 – 15.35	15.20 – 15.35	15.30 -15.40
Организованная образовательная деятельность, индивидуальные занятия	15.40 – 16.10	15.35 – 15.50	15.35 – 15.55	15.40 -16.05 (16.10)
Самостоятельная деятельность	16.10– 16.20	15.55 – 16.10	16.00 – 16.20	16.10 -16.25
Подготовка к прогулке, прогулка	16.20 – 17.30	16.15 – 17.30	16.20 – 17.30	16.25 – 17.30
Уход домой	17.30	17.30	17.30	17.30

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Коррекционно-развивающая среда для детей с ОВЗ должна соответствовать как общим нормативным актам проектирования условий воспитания, обучения в дошкольном учреждении, так и отвечать на задачи коррекционно-развивающей работы, направленной на преодоление трудностей социальной адаптации детей с проблемами развития. Подбор и размещение мебели, технического оборудования, дидактического материала и игрушек определяется необходимостью без барьерного передвижения и контакта, дозирования информационного поля, пластичного введения ребенка в различные формы и виды деятельности. Все помещения дошкольного учреждения оснащаются комплектом учебного, игрового и бытового оборудования в соответствии с ФГОС. Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана окружающая среда, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-развивающего преодоления недостаточности психофизического развития детей. Исходя из того, что комплексный психолого-медико-педагогический подход к организации среды нацелен на социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию детей с отклонениями в развитии нами определены ряд принципов организации развивающей предметно-пространственной среды как средства коррекционной работы:

- превентивная направленность всех видов ее средств решает вопросы предупреждения появления отклонений в психофизическом развитии ребенка, за счет создания специальных социально-адаптивных способов взаимодействия ребенка с людьми и окружением, а также обеспеченности специальным дидактическим, игровым и бытовым материалом;
- пропедевтическая направленность коррекционно-развивающей среды обеспечивает

ребенку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано без барьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки, решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального тренингов, психоэмоциональной разгрузки и социальной ориентировки и др.); -преобразующее, трансформированное влияние среды на отклонения в развитии ребенка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти; -специальное, акцентированное информационное поле развивающей предметно-пространственной среды учитывает своеобразие познавательных процессов у детей с ОВЗ в развитии и специфику контактов и способов получения и переработки информации. Реализация принципа оптимальной, информационной целесообразности предметно-развивающей среды нацелено на восстановление связи между ребенком и его окружением. Доступность и целесообразность информационного поля предметно-развивающей среды позволяет ребенку интегрировать в окружающую среду.

В группах созданы специальные игровые условия: -наличие специального игрового оборудования и организации действий с ним; -обеспечение доступности для восприятия, анализа и воспроизведения действий взрослых и сверстников; -наличие условий для физического развития. Группы оборудованы в соответствии с возрастными характеристиками.

В группах для детей от 5 до 7 лет – большое пространство выделено для игротеки (сюжетно-ролевые, дидактические, развивающие, логико-математические игры). Независимо от возраста в каждой группе размещен «сенсорный центр» - место, где подобраны предметы и материалы, познавать которые можно с помощью органов чувств. В старшем возрасте, это предметы для организации детского экспериментирования и познавательно-исследовательской деятельности с наличием технических средств. Все это способствует эмоциональному раскрепощению, укрепляет чувство уверенности в себе и защищенности. Предотвратить развитие речевых нарушений у детей с ОВЗ помогает правильно организованная речевая среда, которая стимулирует развитие у ребенка познавательности, инициативности. В группе детей 5-7 лет организован центр речевой активности, который представлен развивающими, дидактическими, и словесными играми, занимательным материалом по азбуковедению, наглядным материалом по закреплению лексико-грамматического строя речи, играми по развитию мелкой моторики. Очень важно, чтобы развивающая среда группы была не только комфортной и эстетичной, но и полифункциональной, обеспечивающей возможность изменений среды, позволяющей использовать материалы и оборудование для одной образовательной области и в ходе реализации других областей, обеспечивать возможность самовыражения воспитанников, эмоциональное благополучие.

В художественно-творческой зоне дети занимаются изобразительной деятельностью, лепкой, рукоделием, ролевыми и фантазийными играми, театрализованной деятельностью(используются различные виды театра (куклы би-ба-бо, пальчиковые, перчаточные). Уровень развития речи детей находится в зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Тренируя пальцы с помощью нетрадиционных техник рисования, дети оказывают мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, что в дальнейшем сказывается на развитии

речи. В интеллектуальной зоне с детьми 5-7 лет познаются современные информационные технологии. Для детей, имеющих более тяжелые нарушения речи (общее недоразвитие речи), используются современные информационно-коммуникативные технологии.

Организация коррекционно-развивающего процесса происходит через доступные и интересные формы работы (игры в шашки и шахматы, индивидуальные развивающие игры).

Работа учителя-логопеда строится с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, что способствует коррекции речевых нарушений, социальной адаптации детей. С целью повышения эффективности коррекционного обучения используются современные образовательные технологии, и инновационные формы и методы работы, способствующие заинтересовать ребенка, раскрыть его потенциал, добиться положительных результатов в коррекционной работе.

Работа педагога-психолога(воспитателя) направлена на развитие эмоционально-волевой сферы: установление контакта, формированию адекватного поведения, снятие агрессии и формирование самоидентичности.

3.3.Обеспеченность методическими материалами.

Программы: 1.Коррекционная программа воспитания и обучения для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (Т.Б.Филичева, Т.В.Тумакова);
2.Коррекционная программа обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада (Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина);
3.Подготовка к школе детей с задержкой психического развития (Шевченко С.Г.);

Программно-методическое обеспечение учителя-логопеда

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в которых отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих нарушения речи:

1.Буденная Т.В. «Логопедическая гимнастика». – СПб.:Детство-Пресс, 2003. 2.Каше Г.А., Филичева Т.Б. «Дидактический материал по формированию правильного произношения у детей дошкольного возраста». – М.: Просвещение. 1990.

3.Краузе Е. «Логопедический массаж. Артикуляционная гимнастика». – СПб.: Корона Принт, 2004.

4.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» (старшая группа детского сада).–М.: МГОПИ, 1993.

6.Фомичева М.Ф. «Воспитание у детей правильного произношения». – М., Воронеж, Модэк, 1997.

Программно-методическое обеспечение воспитателя

Коррекционно-развивающая работа воспитателя осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в котором отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих различные отклонения в психическом и социальном развитии:

1. Л.М. Шипицына, О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова Азбука общения. С-П 2007

2. Пазухина И.А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4 – 6 лет: пособие для практических работников детских садов- СПб.: «Детство-Пресс», 2010.
3. Асачева Л.Ф., Горбунова О.В. Система занятий по профилактике нарушений осанки и плоскостопия, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
4. Железнова Е.Р. Оздоровительная гимнастика и подвижные игры для старших дошкольников, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
5. Мартынова, Н.А. Давыдова, Н.Р. Кислюк Физическая культура программа «Детство» 2013 г.
6. В.Н. Зимонина Программно- методическое пособие «Расту здоровым», 1,2 части.
7. Л.Н. Смирнова Логопедия в детском саду.
8. Т.В. Туманова Формирование звуко-произношения у дошкольников.
9. М.Ю. Картушина Конспекты логоритмических занятий. М 2008.
10. Н.Ю. Костылева Покажи и расскажи М 2007
11. У.М. Сидорова Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР. М 2005

3.4. Список литературы

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003.
2. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Метод. пособие / авт. Кондратенко И. Ю. и др. – М. : Айрис-пресс, 2005.
3. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для вузов / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. – М. 1999.
4. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекц.-развивающего обучения / авт. С. Г. Шевченко и др. – М. : АРКТИ, 2004.
5. Мастюкова Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для вузов / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина; под ред. В. И. Селиверстова. - М. : Владос, 2004.
6. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для вузов / под ред. И. В. Дубровиной ; авт. И. В. Дубровина и др. – 2-е изд., стереотип. – М, 2001.
7. Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие для вузов / под ред. Е. А. Стребелевой ; авт. Е. Р. Баенская и др. - М., 2002.

3.5. Краткая презентация программы.

Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования для группы комбинированной направленности для детей с ОВЗ (*далее - Программа*) является нормативно-управленческим документом, определяющим содержательную и организационную составляющие образовательного процесса ДОУ.

Программа разработана в соответствии с:

- Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации";
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (*Минобрнауки России*) от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении

федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Адаптированная образовательная программа для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья составлена с учетом-- примерной образовательной программы дошкольного образования «*Детство*» под ред. В. И. Логиновой, А. Г. Гогоберидзе, З. Е. Михайловой,

- Концепции построения адаптивной модели обучения и воспитания детей с ЗПР «Ступеньки развития» Н. Ю. Боряковой.

-Для комплексного сопровождения воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и овладения самостоятельной, связной грамматически верной и фонетически чистой монологической и диалогической связной речью, используется программа Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина Подготовка к школе детей с ОНР в условиях детского сада.

Целью данной программы является построение коррекционно-развивающей работы с детьми по преодолению стойких тяжелых нарушений речи.

Программа строится на адекватных возрасту видах деятельности и формах работы с воспитанниками. Программа реализуется на государственном языке Российской Федерации. Настоящая программа носит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для обучения и воспитания детей 5-7 лет с задержкой психического развития, принятых в дошкольное учреждение. В ДОУ функционирует группа комбинированной направленности для детей с ЗПР и ОНР, ФФНР.

Основой адаптированной общеобразовательной программы является создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с задержкой психического развития.

Содержание основной общеобразовательной программы определяется возможностями образовательного учреждения и образовательными запросами основных социальных заказчиков – родителей воспитанников (или их законных представителей, с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей.

Основными участниками воспитательно-образовательного процесса являются 7 детей, родители (лица их заменяющие, педагоги ДОУ.

Цели деятельности ДОУ по реализации АОП:

- разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям – физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому и художественно-эстетическому,

- сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, квалифицированная коррекция недостатков в развитии детей с ОВЗ.

- своевременное выявление и преодоление недостатков в развитии, формирование полноценного базиса для обучения в общеобразовательной школе.

Достижение поставленных целей требует решения определённых задач:

• оздоровление ребенка, физическое развитие, воспитание положительного отношения к своему здоровью и формирование стремления к здоровому образу жизни,

• развитие и коррекция базовых психических функций: внимание, память, восприятие,

- развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы и негативных качеств личности,
- развитие и коррекция компонентов деятельности,
- формирование определённого круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в школе.

В части Программы, формируемой участниками образовательных отношений, представлены парциальные образовательные программы, дополняющие содержание отдельных образовательных областей обязательной части Программы.

По результатам комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей с ограниченными возможностями здоровья в разновозрастной группе комбинированной направленности (*5-7 лет*) уровень актуального развития познавательной сферы каждого ребенка ниже возрастных показателей.

Поэтому для каждого ребенка в соответствии с уровнем развития составлен индивидуальный образовательный коррекционный маршрут (**ИОМ**). Разработанный индивидуальный маршрут развития ребенка, позволит корректировать и выявлять динамику и особенности продвижения в коррекционно-образовательном процессе каждого воспитанника с ОВЗ.

Реализация Программы осуществляется ежедневно:

- в процессе игровых образовательных ситуаций с детьми с ОВЗ
- в ходе режимных моментов,
- в процессе самостоятельной деятельности детей в различных видах детской деятельности,
- в процессе взаимодействия с семьями воспитанников по реализации Программы.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН и составляет:

в средней группе (*дети пятого года жизни*) - 4 часа,

в старшей группе (*дети шестого года жизни*) - 6 часов 15 минут,

в подготовительной (*дети седьмого года жизни*) - 8 часов 30 минут

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей 5-го года жизни - не более 20 минут,

для детей 6-го года жизни - не более 25 минут

для детей 7-го года жизни - не более 30 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня

- в средней группе не превышает 40 минут,
- в старшей и подготовительной 45 минут и 1, 5 часа соответственно.

Непосредственно образовательная деятельность физкультурно-оздоровительного и эстетического цикла занимает не менее 50% общего времени, отведенного на непосредственно образовательную деятельность.

Адаптированная образовательная программа МБДОУ «ДС №23» состоит из трех разделов:

I. Целевой раздел;

II. Содержательный раздел.

III. Организационный раздел.