

муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 75 комбинированного вида»

Юридический адрес: 660055, г. Красноярск, пр. Metallургов, 9 «Б».
Фактический адреса: 660055, г. Красноярск, пр. Metallургов, 9 «Б»,
660111, г. Красноярск, ул. Тельмана, 28б,
т.т: 224-60-75, 224-01-41

**Адаптированная основная образовательная
программа для детей
с тяжёлыми нарушениями речи**

**муниципального автономного дошкольного
образовательного учреждения
«Детский сад №75 комбинированного вида»**

г. Красноярск-2020

Согласовано:
Председатель общего Родительского
Комитета Горлов С.А.
«31» августа 2020г.

Утверждено: Заведующий МАДОУ №75 Харамецкая С.М.
Приказ № 252 от «31» августа 2020г.

Принято на Педагогическом совете
МАДОУ № 75
Протокол № 01 от 31.08.2020г.

I. Целевой раздел	
1.1 Пояснительная записка	5
1.1.1 Цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи	7
1.1.2 Принципы и подходы к формированию адаптированной образовательной программы дошкольного образования	8
1.2 Значимые для разработки и реализации программы характеристики детей с тяжёлым нарушением речи	9
1.3 Планируемые результаты освоения Программы	27
1.3.1 Механизм отслеживания результатов (оценка продуктивности реализации Программы)	33

1.3.2 Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшего дошкольного возраста с ТНР	34
1.3.3 Целевые ориентиры освоения Программы детьми подготовительной к школе группы с ТНР	39
II. Содержательный раздел	
2.1 Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	45
2.2 Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.	71
2.3 Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.	76
2.4 Особенности образовательной деятельности разных видов культурных практик.	92
2.5 Способы и направления поддержки детской инициативы	96
2.6 Взаимодействие с родителями.	98
III. Организационный отдел.	
3.1 Описание материально-технического обеспечения Программы.	101
3.2. Распорядок и/или режим дня	105

3.3. Система коррекционной и образовательной деятельности	107
3.4. Учебный план	109
3.5 Комплексно-тематический план	109
3.6 Организация развивающей предметно-пространственной среды	109
IV. Дополнительный раздел.	
4.1 Краткая презентация Программы	111
4.2 Приложения	115

1 ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 Пояснительная записка

Программа предназначена для воспитания и обучения детей с тяжёлым нарушением речи (III – IV уровень речевого развития), с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей. Программа обеспечивает работу по коррекции нарушений развития речи и социальную адаптацию воспитанников от 5-ти до 7-ми лет в группах компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Актуальность Программы.

Принято считать, что к группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза по клинко-педагогической классификации (Постановление Росстата от 03.05.2005 № 26 «Об утверждении порядка заполнения и представления формы федерального государственного статистического наблюдения № 85-К — Сведения о деятельности дошкольного образовательного учреждения»). Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетикофонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка.

В настоящее время неуклонно растёт количество детей, имеющих трудности в речевом развитии. Среди них большую группу составляют дети с ОНР, у которых из-за фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития имеется риск школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением. В этой связи разработка Программы, реализуемой в условиях дошкольного учреждения, приобретает особую значимость, т.к. она позволяет учитывать индивидуальные особенности и уровень подготовки каждого ребёнка с ОНР, эффективно воздействовать на развитие речи дошкольников, а также обеспечивает профилактику возможных нарушений письменной речи.

В настоящее время неуклонно растёт количество детей, имеющих трудности в речевом развитии. Среди них большую группу составляют дети с ОНР, у которых из-за фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития имеется риск школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением. В этой связи разработка Программы, реализуемой в условиях дошкольного учреждения, приобретает особую значимость, т.к. она позволяет учитывать индивидуальные особенности и уровень подготовки каждого ребёнка с ОНР, эффективно воздействовать на развитие речи дошкольников, а также обеспечивает профилактику возможных нарушений письменной речи.

Теоретической и методологической основой программы являются: положение Л.С. Выгодского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка; учение Р.Е. Левиной о трех уровнях речевого развития детей и психолого-педагогическом подходе в системе специального обучения; исследования закономерностей развития детской речи в условиях ее нарушения, проведенные Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной.

В основу рабочей Программы положены нормативно-правовые документы Правительства Российской Федерации и базовые государственные программы дошкольного образования.

Нормативно-правовые документы:

- Конституция Российской Федерации (12.12.1993) с учётом поправок, внесённых законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30 декабря 2008г. 6-ФКЗ и от 30 декабря 2008 г. №7-ФКЗ.
- Конвенция ООН о правах ребенка от 20.11.1989г.
- Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
- Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 27.10.2020 г. № 32 г. Москва «Об утверждении санитарно-эпидемиологических правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.11.2020 г. № 60833);

- Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Базовые государственные программы:

- Образовательная программа дошкольного образования МАДОУ «Детский сад №75 комбинированного вида»;
- Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищевой

1.1.1 Цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи

Программа построена на принципе гуманно-личностного отношения к ребенку и позволяет обеспечить развивающее обучение дошкольников, формирование базовых основ культуры личности детей, всестороннее развитие интеллектуально-волевых качеств, дает возможность сформировать у детей все психические процессы.

Цель Программы:

Построение системы коррекционно-развивающей работы, максимально обеспечивающей создание условий для выравнивания речевого и психофизического развития детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи, их позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности, т.е. обеспечение всестороннего гармоничного развития детей.

Одной из основных задач Программы является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

Разработанная в соответствии с ФГОС ДО «Программа» направлена на:

- охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое) развитие, коррекцию нарушений речевого развития;

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести речевого нарушения;
- раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;
- использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ТНР модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;
- реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.1.2 Принципы и подходы к формированию адаптированной образовательной программы дошкольного образования

В основу рабочей Программы положены ведущие принципы психологии и коррекционной педагогики:

- принцип развития, учитывающий зону ближайшего развития;
- онтогенетический принцип, учитывающий закономерности развития детской речи в норме и раскрывающий общие закономерности развития детской речи применительно к разным вариантам речевого дизонтогенеза;
- принцип деятельности, предлагающий усвоение новых знаний не в готовом виде, а через самостоятельные «открытия» на предметной основе;
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии, позволяющий определить методы коррекции с учётом диагностических данных;
- принцип индивида, обеспечивающий возможность продвижения каждого ребёнка своим темпом.
- системность - принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к

анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с ОНР, а так же всесторонний многоуровневый подход специалистов, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

- непрерывность - принцип гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до решения проблемы или определения подхода к её решению.

Исходя из ФГОС ДО в «Программе» учитываются:

- 1) индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи;
- 2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
- 4) возможности освоения ребенком с нарушением речи «Программы» на разных этапах ее реализации;
- 5) специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

1.2 Значимые для разработки и реализации программы характеристики детей с ТНР

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. В категории детей с ОВЗ входят дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), с задержкой психического развития (ЗПР), с умственной отсталостью (УО), с

расстройствами аутистического спектра (РАС). Дошкольники с ТНР-это дети с ОНР I-VI уровня алалией (моторная сенсорная), дизартрией, заиканием.

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

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированные. Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол-ли, бабушка-де), часто сопровождается жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух-уту, киска-тита), а так же 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. Детей с тяжелыми нарушениями речи объединяет предметы под одним названием, ориентируясь на сходство 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 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 остальные звуки в слове.

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

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

Пояснения слова иногда сопровождается жестом (слово чулок-нога и жест надевания чулка, режет хлеб-хлеб, ножик жест резания).

Нередко нежное 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 носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменен 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 заимозамены 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 слова (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.

Обнаруживается попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например при составлении предложения по картинке: на...на...стала лето...лета...лето). Способами словообразования дети не владеют.

У детей начинает формироваться связанная речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах.

Однако в их речи еще очень отчетлива 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 смысловозначительные морфологические элементы. В тоже время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В тоже время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков достигает 1620. Нарушенными чаще оказываются звуки (С),(С), (З),(З), (Ц),(Ш),(Ж),(Ч), (Щ), (Р), (Т), (Т), (Д), (Д), (Г),(Г). Для детей характерны замены твердых согласных мягких и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется произнесение слов и предложений.

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в тоже время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза-вая). Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно-кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка-бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается припуск нескольких звуков: звезда-вида. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова-ава, коволя. Искажение в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипедсипед, 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

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

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

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

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

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

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью

самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

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

Общая характеристика детей с четвёртым уровнем речевого развития

Многолетний опыт обучения дошкольников с недоразвитием речи, изучение динамики их продвижения в речевом развитии позволили обосновать необходимость выделения нового, четвертого уровня развития речи (Т. Б. Филичева). К нему были отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление.

Лишь детальное и углубленное обследование, выполнение специально подобранных заданий позволяет выявить остаточные проявления общего недоразвития речи.

Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с IV уровнем развития речи. Под влиянием коррекционно-развивающего обучения это явление постепенно сглаживается, но всегда обнаруживается, как только у ребенка возникает необходимость усвоения новой лексики, сложной по звуко-слоговой структуре и морфологической организации (например: регулировщик, баскетболистка, велосипедистка, строительство и т. д.).

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смещение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемо-образования у этих детей еще не завершен.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при, казалось бы, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («креслы» — стулья, кресло, диван, тахта).

Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: нырнул — «купался»; зашила, пришила — «шила»; треугольный — «острый», «угольный» и т. д. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (вместо «заяц шмыгнул в нору» — «заяц убежал в дыру», вместо «Петя заклеил конверт» — «Петя закрыл письмо»), в смешении признаков (высокая ель — «большая»; картонная коробка — «твердая»; смелый мальчик — «быстрый» и т. д.). Углубленное обследование позволяет четко выявить трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар: хороший — добрый («хорошая»), азбука — букварь («буквы»), бег — ходьба («не бег»), жадность — щедрость («не жадность, добрый»), радость — грусть («не

радость, злой») и т. п. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: молодость, свет, горе и т. д.

Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных (ручище— «рукина, рукакища»; ножище— «большая нога, ноготища»; коровушка— «коровца», скворушка — «сворка, сворченик»), наименований единичных предметов (волосинка — «волосики», бусинка — «буска»), относительных и притяжательных прилагательных (смешной — «смежной*, льняной — длинной», медвежий — «междин*»), сложных слов (листопад— «листяной*, пчеловод — «лчельш»), а также некоторых форм приставочных глаголов (вместо присел — «насел», вместо подпрыгнул — «прыгнул*). Наряду с этими ошибками у детей наблюдаются существенные затруднения в понимании и объяснении значений этих и других производных наименований: кипяtilьник — «чай варит», виноградник — «дядя сажит виноград», танцовщик — «который тацует» и т. п. Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что впоследствии может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения.

В большинстве случаев дети с IV уровнем развития речи неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением. Так, выражение «широкая душа» трактуется как «очень толстый», а пословица «на чужой каравай рот не разевай» понимается буквально «не ешь хлеба».

Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («В телевизере казали Черепашков нйнзи»), некоторых сложных предлогов («вылез из шкафа» — вылез из-за шкафа, «встал кола стула» — встал около стула). Кроме этого, нередко отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода («в тетради пишу красным ручком и красным карандашом», «я умею казатъдвумямипальцами»), единственного и множественного числа («я дома играю с компьютером, машинки, еще игры и солдатиком»). Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи

представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз («одела пальто, какая получше»).

При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по нескольку раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

Дети с дизартрией

Дизартрия- расстройство произносительной организации речи, связанное с поражением центрального отдела речедвигательного анализатора и нарушением иннервации мышц артикуляционного аппарата. Структура дефекта при дизартрии включает нарушение речевой моторики, звукопроизношения, речевого дыхания, голоса и просодической стороны речи; при тяжелых поражениях возникает анартрия.

В логопедии дизартрия входит в тройку наиболее распространенных форм нарушений устной речи, по частоте уступая лишь дислалии, опережая алалию.

В основу неврологической классификации дизартрии положен принцип локализации и синдромологический подход. С учетом локализации поражения речедвигательного аппарата различают:

- Бульбарную дизартрию, связанную с поражением ядер черепно-мозговых нервов/языкоглоточного, подъязычного, блуждающего, иногда-лицевого тройничного/в продолговатом мозге
- Псевдобульбарную дизартрию, связанную с поражением корково-ядерных проводящих путей
- Экстрапирамидную (подкорковую) дизартрию, связанную с поражением подкорковых ядер головного мозга
- Мозжечковую дизартрию связанную с поражением мозжечка и его проводящих путей корковую дизартрию, связанную очаговыми поражениями коры подкорковых ядер головного мозга

Логопедическая классификация основана на принципе понятности речи для окружающих и включает в себя 4 степени тяжести дизартрии :

1 степень (стертая дизартрия)- дефекты произношения могут быть выявлены только логопедом при специальном

обследовании.

2 степень-дефекты звукопроизношения заметны окружающим, но в целом речь остается понятной.

3 степень- понимание речи пациента с дизартрией доступно только близкому окружению и частично посторонним людям.

4 степень-речь отсутствует или непонятна даже самым близким людям (анартрия).

Дети с алалией

Алалия- глубокое недоразвитие или полное отсутствие речи, вызванное органическими поражениями корковых речевых центров головного мозга, произошедшим внутриутробно или в первые 3 года жизни ребенка. При алалии отмечается позднее появление речевых реакций, бедность словарного запаса, аграмматизмы, нарушение слоговой структуры, звукопроизношения и фонематических процессов.

В настоящее время в логопедии пользуется классификация алалии по В.А. Ковшикову, согласно, которой выделяют:

- Экспрессивную (моторную) алалию

-Импрессивную (сенсорную) алалию

-смешанную (сенсомоторную или мотосенсорную алалию с преобладанием нарушения развития импрессивной или экспрессивной речи).

При моторной алалии имеют место характерные не речевые (неврологические, психологические) и речевые проявления. Неврологическая симптоматика при моторной алалии представлена, прежде всего, двигательными расстройствами: неловкостью, недостаточной координированностью движений, слабым развитием моторики пальцев рук. У детей имеются трудности с овладением навыками (застегиванием пуговиц, зашнуровываем обуви и т.п.), выполнением мелкомоторных операций (складываем мозаики, пазлов и пр.).

Рассматривая психологическую характеристику детей с моторной алалией, нельзя не отметить нарушения памяти (особенно слухоречевой), внимания, восприятия, эмоционально-волевой сферы. По особенностям поведения дети с моторной алалией могут быть гиперактивными, расторможенными либо малоподвижными, заторможенными.

Большинство детей с моторной алалией имеют сниженную работоспособность, высокую утомляемость, негативизма. Интеллектуальное развитие у детей аналитиков страдает вторично, впоследствии речевой недостаточности. По мере развития речи интеллектуальные нарушения постепенно компенсируются.

При моторной алалии отмечаются выраженная диссоциация между состоянием импрессивной и экспрессивной речи, т.е. понимание речи остается относительно сохранным, а собственная речь у ребенка развивается с грубыми отклонениями или не развивается совсем. Все этапы становления речевых навыков (гуления, лепета, лепетного монолога, слов, фраз, онтектной речи) происходят с опозданием, а сами речевые реакции значительно редуцированы. Несмотря на то, что ребенку с афферентной моторной алалией потенциально доступно выполнение любых артикуляционных движений(в отличие от дизартрии), звукопроизношение оказывается грубо нарушенным. При этом возникают стойкие замены и смещения артикуляционно спорных фонем, что приводит к невозможности воспроизведения или повторения звукового образа слова .

При эфферентной моторной алалии ведущим речевым дефектом является невозможность выполнения серии последовательных артикуляционных движений, что сопровождается грубым искажением слоговой структуры слова. Несформированность динамического речевого стереотипа может привести к появлению заикания на фоне моторной алалии.

Словарный запас при моторной алалии значительно отстает от возрастной нормы.

Новые слова усваиваются с трудом, в активном словаре имеются главным образом, обиходные термины. Малый лексический запас обуславливает неточное понимание значений слов, их неуместное употребление в речи, замены по семантическому и звуковому сходству. Характерной чертой моторной алалии является абсолютное преобладание в словаре существительных в именительном падеже, резкое ограничение других частей речи, трудности в образовании и дифференциации грамматических форм. Фразовая речь при моторной алалии представлена простыми короткими предложениями (одно- двусоставными). Как следствие , при алалии имеется грубое нарушение формирования связной речи.

При сенсорной алалии ведущим дефектом является нарушение восприятия и понимание смысла обращенной речи. При этом физический слух у сенсорных алаликов сохранен, и они нередко страдают гиперacusией – повышенной восприимчивостью к различным звукам. Речь представляет собой набор бессмысленных звукосочетаний и обрывков слов, эхоталий (неосознанного повторения чужих слов). В целом при сенсорной алалии речь бессвязна, лишена смысла и непонятна для окружающих (логорея-«словесный салат»). В речи детей с сенсорной алалией присутствуют

многочисленные персеверации (навязчивые повторения звуков, слогов), элизии слогов (пропуски), парафазии (звуковые замены), контаминации (объединение частей разных слов друг с другом). К собственной речи дети с сенсорной алалией не критичны; для общения широко используют мимику и жесты.

При грубых формах сенсорной алалии понимание речи отсутствует совсем; в других случаях носит ситуативный характер. Недостаточность фонематического слуха при сенсорной алалии приводит к неразличению слов-паронимов; несформированности соотношенности слышимого и произносимого слова с тем или иным предметом или явлением. Грубое искажение развития речи при сенсорной алалии приводит к вторичным нарушениям личности, поведения, задержке интеллектуального развития. Психологические особенности детей с сенсорной алалией характеризуются трудностью включения и удержания внимания, повышенной отвлекаемостью, неустойчивостью слухового восприятия и памяти. В чистом виде сенсорная алалия наблюдается нечасто; обычно встречается смешанная сенсомоторная алалия, что указывает на функциональную неразрывность речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Дети с заиканием

Заикание у детей - это расстройство темпо-ритмической стороны речи, вызванное повторяющимися судорогами в артикуляционном, голосовом или дыхательном отделе речевого аппарата. Заикание у детей характеризуется «застреванием» на отдельных звуках, их неоднократным произвольным повторением, сопутствующими движениями, речевыми уловками, логофобией, вегетативными реакциями. В зависимости от патогенных механизмов, лежащих в основе судорожных запинок, выделяют две формы заикания у детей: невротическую (логоневроз) и неврозоподобную. Невротическое заикание у детей является функциональным расстройством; неврозоподобное связано с органическим поражением нервной системы. По выраженности речевых судорог различают легкую, среднюю и тяжелую степень заикания у детей. Легкая степень заикания у детей характеризуется судорожными запинками только в спонтанной речи; симптомы едва заметны и не препятствуют речевому общению. При средней степени тяжести запинки возникают монологической и диалогической речи. При тяжелом заикании у детей речевых судороги часты и длительные; запинки случаются во всех видах речи, включая сопряженную и отраженную; появляются сопутствующие движения и эмболофразия. В самых крайних случаях из-за заикания речь и коммуникация становятся практически невозможными. Степень тяжести заикания может быть непостоянной у одного и того же ребенка в различных ситуациях.

В зависимости от характера течения выделяют следующие варианты заикания у детей:

Волнообразный (заикание усиливается и ослабевает в различных ситуациях, но не исчезает);

- Постоянный (заикание имеет относительно стабильное течение)
- Рецидивирующий (заикание возникает вновь после периода речевого благополучия).

К основным симптомам заикания у детей относят речевые судороги, расстройства физиологического и речевого дыхания, сопутствующие движения, речевые уловки и логофобия.

При заикании у детей возникают при попытке начать речь или непосредственно в процессе речи. Они вызваны судорогами (непроизвольным сокращением) мускулатуры. Дыхание при заикании неритмичное, поверхностное, грудное или ключичное; отмечается дискоординация дыхания и артикуляции: дети начинают говорить на вдохе или уже после полного вдоха. Речь детей с заиканием часто сопровождается непроизвольными сопутствующими движениями: подергиванием мышц лица, раздуванием крыльев носа, морганием, раскачиванием туловища и т.п. Нередко заикающиеся используют так называемые двигательные и речевые уловки, преследующие цель скрыть, преследующие цель скрыть запинки (улыбку, зевание, покашливание пр.) К речевым уловкам относятся эмболофразии (употребление ненужных звуков и слов – ну, это, там, вот), изменение интонации, темпа, ритма, речи, голоса и пр. Трудности в речевом общении вызывают у детей с заиканием логофобию (боязнь речи в целом) или звукофобию (боязнь произнесения отдельных звуков). В свою очередь навязчивые мысли о заикании способствуют еще большему усугублению речевого неблагополучия у детей. Заикание у детей часто сопровождается различного рода вегетативными расстройствами: потливостью, тахикардией, лабильностью АД, покраснением или бледностью кожных покровов, которые усиливаются в момент речевой судорожности.

1.3 Планируемые результаты освоения Программы

Логопедическая работа.

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;

- У
М
е
е
т
- П
о
д
б
и
р
а
т
ь
- с
л
о
в
а
- с
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
 - употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
 - 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 слухо-произносительную 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;

- з ребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- Н - правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- а - воспроизводит слова различной звуко-слоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).
- е -
- т

Социально-коммуникативное развитие.

Ребенок:

- е - владеет основами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность
- ч в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;
- а
- т - выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво
- н - участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- ы - передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;
- е - регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет
- б кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной
- у поддержки (сдерживает агрессивные реакции, справедливо распределяет роли, помогает друзьям и т.п.);
- к - отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;
- в
- ы использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмам и т. п.;
- б - переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;

з

у

п

о

т

и, проявляет относительную независимость от взрослого.

- с
Познавательное развитие.

Ребенок:

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

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

я - выполняет схематические рисунки и зарисовки выполненных построек (по групповому и индивидуальному заданию);

к - самостоятельно анализирует объемные и графические образцы, создает конструкции на основе проведенного анализа;

с
а
м
о
с
т
о
я
т
е
л
ь
н
о
с
т

-

- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;

- устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

- демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;

- 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);

- определяет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела;

- определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь);

- использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы не;

- владеет разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);

- создает предметные и сюжетные композиции из строительного материала по образцу, схеме, теме, условиям, замыслу (восемь-десять деталей).

-

Речевое развитие.

Ребенок:

- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;
- владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические и синонимические отношения; - объясняет значения знакомых многозначных слов;
- пересказывает литературные произведения, по иллюстративному материалу, содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи;
- выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой.

-

Художественно-эстетическое развитие.

Ребенок:

- стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;
- владеет разными способами вырезания;
- знает основные цвета и их оттенки, смешивает и получает оттеночные цвета красок;
- понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народная игрушка: семеновская матрешка, дымковская и богородская игрушка);
- умеет определять замысел изображения, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовывать его до конца, объяснять в конце работы содержание, получившегося продукта деятельности;
- эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;
- проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;
- имеет элементарные представления о видах искусства; - воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор; - сопереживает персонажам художественных произведений.

Физическое развитие.

Ребенок:

- выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых;
- выполняет согласованные движения, а также разноименные и разно направленные движения; -
выполняет разные виды бега;
- сохраняет заданный темп (быстрый, средний, медленный) во время ходьбы;
- осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;
- знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;
- владеет элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

1.3.1 Механизм отслеживания результатов (оценка продуктивности реализации Программы)

С целью усвоения качества освоения Программы, определения уровня актуального развития детей и определения зоны их ближайшего развития, специалисты проводят комплексное диагностическое обследование познавательной, речевой, эмоционально-личностной сфер воспитанников в соответствии с дидактическими задачами на начало и конец учебного года.

Схема диагностического обследования

Сроки	Содержание деятельности
Сентябрь	Комплексное всестороннее обследование детей проводится с 2 сентября по 13 сентября. Цель обследования на начальном этапе - определить уровень развития каждого воспитанника.
Декабрь	Анализ результатов динамического развития детей. Корректировка индивидуальных планов работы.
Январь	Корректировка перспективных и групповых планов работы. Подготовка документации для ПМПк (запроса) в случае выявления недостаточной динамики речевого развития или значительных отклонений в поведении ребенка. Проведение обследования по запросам воспитателей и родителей .
Май	Психолого-педагогическое обследование в конце учебного года с целью анализа динамики развития детей. Обобщение данных по результатам коррекционно-развивающей работы за год.

Специалисты МАДОУ проводят углублённое логопедическое обследование детей с ОВЗ 5-7 лет, используя комплекс диагностических методик на основе следующих программно-методических материалов:

- Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева/ - СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.
- Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – СПб., 2008.
- Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г. В. Чиркиной – М., 2003.

Результаты обследования фиксируются в протоколах, аналитических таблицах и гистограммах, которые представлены в рабочих программах специалистов. Внешний оперативный, тематический контроль или экспертную оценку продуктивности программы проводит заместитель заведующего по УВР. Коллегиальную оценку эффективности программы могут определить члены психолого-медико-педагогического консилиума (при составлении пролонгированного маршрута для ребенка с ОВЗ).

1.3.2 Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшего дошкольного возраста с ТНР

Логопедическая работа

Ребенок:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств.
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;

- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа; □ использует различные виды интонационных конструкций.

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

- выполняет взаимосвязанные ролевые действия, понимает и называет свою роль;
- выполняет ролевые действия, изображающие социальные функции людей;
- участвует в распределении ролей до начала игры;
- выполняет знакомые ролевые действия в соответствии с содержанием игры, использует их в различных ситуациях, тематически близких уже освоенной игре;
- отображает в игровых действиях отношения между людьми (подчинение, сотрудничество);
- использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы- заместители;
- передает в сюжетно – ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- вступает в ролевое взаимодействие с детьми;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;
- проявляет доброжелательное отношение к детям, взрослым, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь.

Познавательное развитие

Ребенок:

- создает предметный рисунок с деталями, меняя замысел по ходу изображения;
- создает предметные конструкции из пяти – шести деталей (по образцу, схеме, условиям, замыслу);
- осваивает конструирование из бумаги и природного материала;

- выбирает из нескольких одну карточку по названию цвета или формы;
- располагает по величине пять – семь предметов одинаковой формы;
- занимается продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (15-20 минут);
- устанавливает причинно – следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью взрослого, к концу периода обучения самостоятельно;
- находит и различает простейшие графические образцы, конструирует из плоскостных элементов (геометрическая мозаика, геометрические фигуры) и палочек;
- использует конструктивные умения в ролевых играх;
- имеет представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков;
- осуществляет элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;
- анализирует объект, воспринимая его во всем многообразии свойств, определяет элементарные отношения сходства и отличия;
- имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках); узнает и называет реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- действует по правилу или по инструкции в предметно- практических и игровых ситуациях;
- использует схему для ориентировки в пространстве;
- распределяет предметы по группам на основе общего признака (одежда, обувь, посуда); □ запоминает по просьбе взрослого шесть - семь названий предметов.

Речевое развитие

Ребенок:

- владеет элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;
- может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- обладает значительно возросшим объемом понимания речи;
- обладает возросшими звукопроизносительными возможностями;
- употребляет все части речи, проявляя словотворчество;
- с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;
- сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно);
- обладает значительно расширенным активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы; □ владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и со взрослыми.

Художественно-эстетическое развитие

Ребенок:

- изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции, замысел опережает изображение; □ самостоятельно вырезает фигуры простой формы (полоски, квадраты и т. п.);

- наклеивает вырезанные фигуры на бумагу, создавая орнамент или предметное изображение;
- положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.);
- знает основные цвета и их оттенки: оранжевый, коричневый фиолетовый, серый, голубей;
- ориентируется на плоскости листа (низ, середина, верх);
- соотносит части реального предмета и его изображения, показывает и называет их, передает в изображении целостный образ предмета;
- сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
- внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки; □ проявляет желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью.

Физическое развитие

Ребенок:

- проходит по скамейке, перешагивая незначительные препятствия (например, набивные мячи);
- отбивает мяч о землю одной рукой несколько раз подряд;
- продевает шнурок в ботинок и завязывает бантиком;
- бегает, преодолевая препятствия: обегая кегли, пролезает в обруч и др.;
- подбрасывает и ловит мяч двумя руками с хлопком (несколько раз);
- поочередно прикасается большим пальцем к кончикам пальцев той же руки (от мизинца к указательному и обратно);
- выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;
- самостоятельно перестраивается в звенья с опорой на ориентиры;
- выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;

□

□ выполняет движения с речевым и музыкальным сопровождением (по образцу, данному взрослым, самостоятельно);

□ элементарно описывает по вопросам взрослого свое самочувствие, может привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, боли и т. д.;

самостоятельно и правильно умывается, моет руки, самостоятельно следит за своим внешним видом, соблюдает культуру поведения за с голом, самостоятельно одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования.

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

1. Соотносить предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;
2. Узнавать по словесному описанию знакомые предметы;
3. сравнивать знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
4. Понимать простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторых простых предлогов;
5. Фонетически правильно оформлять согласные звуки ([п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные звуки первого ряда ([а], [о], [у], [ы], [и]);
6. Воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;
7. Правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;
8. Общаться, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («Мой мишка», «Можно (нельзя) брать», «Маша, пой», «Маша, дай куклу» и проч.).

-
- 9. В процессе коррекционно-развивающего обучения у детей расширяется понимание обращенной речи, развивается речевая активность.

1.3.3 Целевые ориентиры освоения Программы детьми подготовительной к школе группы с ТНР

Логопедическая работа

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 эмоциональным 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).

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

- владеет основными способами продуктивной деятельности проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;
- выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;
- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;
- регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки (сдерживает агрессивные реакции, справедливо распределяет роли, помогает друзьям и т. п.);
- отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;
- использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;
- переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого.

Познавательное развитие

Ребенок:

- обладает сформированными представлениями о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;
- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности;
- выполняет схематические рисунки и зарисовки выполненных построек (по групповому и индивидуальному гаданию);
- самостоятельно анализирует объемные и графические образцы, создает конструкции на основе проведенного анализа;

□ воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;

□ устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

□ демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;

□ 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);

□ определяет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела.

□ определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь);

□ использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы *не*

□ владеет разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);

□ создает предметные и сюжетные композиции из строительного материала по образцу, схеме, теме, условиям, замыслу (восемь-десять деталей).

Речевое развитие

Ребенок:

□ самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

- правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;
- владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические и синонимические отношения; □ объясняет значения знакомых многозначных слов;
- пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи;
- выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»; □ обладает языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой.

Художественно-эстетическое развитие Ребенок:

- 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.);
- знает основные цвета и их оттенки, смешивает и получает оттеночные цвета красок;
- понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народные игрушки: семеновская матрешка, дымковская и богородская);

□ умеет определять умысел изображения, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовывать его до конца, объяснять в конце работы содержание получившегося продукта деятельности;

□ эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;

□ проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;

□ имеет элементарные представления о видах искусства; □

воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор; □

сопереживает персонажам художественных произведений.

Физическое развитие

Ребенок:

□ выполняет основные виды движений и упражнения по его весной инструкции взрослых;

□ выполняет согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;

□ выполняет разные виды бега;

□ сохраняет заданный темп (быстрый, средний, медленный) во время ходьбы;

□ осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений; □

знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;

знает элементарные нормы и правила здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

1. Понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
2. Фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;

3. Правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
4. Пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
5. Владеть элементарными навыками пересказа;
6. Владеть навыками диалогической речи;
7. Владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
8. Грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги – употребляться адекватно;
9. Использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);
10. Владеть элементами грамоты: навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений в пределах программы. В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

2 СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями речи тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации.

Реализация «Программы» обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью. Приобретение дошкольниками с

ТНР социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: под руководством педагогов (учителей-логопедов, воспитателей и других специалистов) в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе детей.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть 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 ТНР 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 ТНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно игровой метод как ведущий.

Содержание «Программы», учитывающее особенности дошкольников с ТНР, способствует грамотной организации коррекции отклонений в речевом развитии детей, дает возможность подключить к участию в педагогическом процессе специалистов, родителей (или лиц, их заменяющих), что может положительно сказаться на его сроках и эффективности.

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка, представленными в пяти образовательных областях.

Направления логопедической работы на первой ступени

Важнейшая задача первой ступени обучения детей с тяжелыми нарушениями речи состоит в формировании у них способности к усвоению элементарных языковых закономерностей. Содержание логопедических занятий в этот период направлено на актуализацию и систематизацию речевого материала, усвоенного на предыдущей ступени обучения, совершенствование механизмов сенсомоторного уровня и формирование механизмов сенсорного уровня, и формирование

механизмов языкового уровня речевой деятельности в процессе расширения импрессивного и экспрессивного словаря детей, развития навыков понимания и употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей, а также разных типов синтаксических конструкций.

Продолжается работа по развитию у детей понимания речи накоплению речи и уточнению понятий, дифференциации значений слова, закрепляются умения детей правильно и отчетливо называть предмет, действия, признаки, качества и состояния, отвечать на вопросы, самостоятельно моделировать собственные речевые высказывания. В ходе логопедической работы употребляемые детьми слова по своей звуковой структуре приближаются к нормативно произносимым (с учетом произносительных возможностей детей). Совершенствование импрессивного экспрессивного словаря, звукопроизношения, фонематического восприятия способствует усвоению детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, формированию понимания и различения значений измененных форм слова, выделению звуковых и морфологических элементов слова, образующих новую форму (слово).

На основе дальнейшего развития фонематического восприятия, отработки правильного произношения звуков и правильного воспроизведения звукослоговой структуры слова осуществляется обучение детей элементарным формам фонематического анализа с опорой на материализованные действия. В логопедической работе с детьми с дизартрией развитию фонематического восприятия в процессе имитации слогов, поскольку при дизартрии первичные расстройства возникают на диагностика-практическом уровне, который с неврологической точки зрения обуславливает механическую имитацию звуков речи.

Одним из основных направлений логопедической работы на данной ступени обучения является развитие коммуникативной функции речи расширение возможностей участия детей в диалоге, формирование связанной речи. Дети учат вести беседу на близкие и хорошо знакомые темы, описывать предмет, используя словосочетания, простые не распространённые и распространённые предложения.

Ведущим на первой ступени работы с детьми по данной программе остается принцип « логопедизации». Сформированные на логопедических занятиях речевые умения детей закрепляются в процессе развития их представлений об окружающем мире, элементарных математических представлений, в ходе физического музыкального воспитания, в конструктивной и изобразительной деятельности, при обучении элементарным трудовым навыкам, а также в условиях семейного воспитания.

Образовательная область « Социально-коммуникативное развитие »

Содержание образовательной области «Социально- коммуникативное развитие» на первой ступени обучения направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности с ТНР, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности. Игровая деятельность детей среднего дошкольного возраста, в том числе и детей с ТНР, имеет огромное значение для их целостного развития и является основополагающей деятельностью, осуществляемой совместно со взрослыми и самостоятельно в рамках образовательной области « Социально-коммуникативное развитие».

Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях коррекционно-развивающей программы с дошкольниками с ТНР на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует, прежде всего, речевую активность детей с нарушением речи. В тоже время в этот период продолжается общеразвивающая и коррекционная работа с детьми по обогащению их личностных представлений о семье, детской организации (детский сад, центр развития, и др.), городе и др. У детей формируются первичные представления о своей стране (России) и одной двух стран ближнего или дальнего зарубежья. Страноведческая тематика включается в сюжетно-ролевые, сюжетно дидактические игры, в которые проигрывают различные социальные роли и устанавливают алгоритм поведения в различных социальных ситуациях.

Тематическое и речевое содержание материала должно соответствовать индивидуально-типологическим особенностям детей с нарушениями речи. В среднем дошкольном возрасте у детей формируют и обогащают первичные представления об элементарных правилах неречевого и речевого этикета (оказывать внимание взрослым, предлагая им место, слушать взрослого

или другого ребенка, перебивая его, вежлива общаться друг к другу, к взрослым т.п.)

Наиболее успешно навыки культурного поведения формируются в сюжетно - ролевых играх и в специально создаваемых ситуациях для театрализованных игр. В таких играх детей учат ориентироваться на ролевые высказывания партнеров по игре, поддерживать их в процессе игрового взаимодействия, при разрешении возникающих конфликтов. Взрослые побуждают детей к самостоятельному выбору тематических игр, к распределению ролей, объясняют их правила. Объектом особого внимания специалистов, работающих с детьми (учителей-логопедов, воспитателей, музыкальных руководителей и др.) становится уточнение и совершенствование использования детьми с нарушениями речи коммуникативных средств проявляющихся в игре: положительных взаимоотношений, организованности выдержке, настойчивости, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам группового взаимодействия в соответствии с общим игровым замыслом.

В среднем дошкольном возрасте у детей развивается дифференцированный интерес театрализованным играм, заключающийся в формировании игровых предпочтений (например, дети чаще выбирают драматизацию или режиссёрскую игру), происходит становление мотивации к театрализованной игре как средство самовыражения, Дети овладевают навыками перевоплощения, что выражается в освоении и развитии средств вербальной и невербальной выразительности. В работе с детьми начинают использоваться многоперсонажные игры-драматизации по текстам сказок. Их содержательную основу составляют образно-игровые этюды репродуктивного (иногда импровизационного) характера. На этой ступени обучения дети осваивают разные виды настольного театра: настольный объемный и плоскостной театр, театр с использованием мягкой игрушки, театр народной игрушки, а также пальчиковый театр и театр специальных кукол бибабо и др. В процессе обсуждения с детьми способов изображения героев сказок, стихотворений и входе анализа результатов театрализованной игры основное внимание уделяется пониманию смысла действия и его возможного воплощения, а затем импровизационности. Детей подводят к пониманию того, что одного и того же героя, ситуацию, сюжет можно показать по разному. При этом важно обращать внимание на адекватное использование детьми выразительных средств: мимических жестовых, интонирование речи. Следует активно поощрять желание детей придумывать свои способы воплощения задуманного, действовать в зависимости от своего понимания содержания текста.

На этой ступени коррекционно-развивающей работы взрослые создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у детей потребности в сотрудничестве, в кооперативных действиях со сверстниками во всех видах деятельности. На этой основе осуществляется работа по активизации речевой деятельности, по накоплению детьми словарного запаса. Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной деятельности

области « Социально-коммуникативное развитие» на второй, а также как и на первой ступени обучения, по следующим разделам:

1. Игра.
2. Представления о мире людей и рукотворных материалах.
3. Безопасное поведение в быту, социуме, природе.
4. Труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой логопедом. Для формирования коммуникативных способностей детей среднего дошкольного возраста со вторым уровнем развития логопеду (вместе с воспитателями) важно определить. Насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные им средства общения насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные им средства общения (вербальные невербальные).

В образовательном процессе в области « Социально-коммуникативное развитие» желательно вовлекать родителей детей, а так же всех остальных специалистов, работающих с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Программное обеспечение	Методическое обеспечение
<p>- Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3-до 7 лет.- СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.</p> <p>-Князева , О.Л.Я.-ТЫ-МЫ/ О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина.-М: Просвещение, 2008.</p> <p>- Данилова Т.И. Программа «Светофор». Обучение детей дошкольного возраста ПДД, СПб.: «Детство-Пресс», 2013;</p>	<p>- Солнцева О.В. Дошкольник в мире игр. Сопровождение сюжетных игр детей.- СПб.: Речь, 2010. - Маслова Л.Л. Я и мир.- СПб.6 « Детство пресс», 2019.</p> <p>-Буре Р.С. Дошкольник и труд.- СПб.: «Детство-Пресс» 2009.</p> <p>-Римашевская Л.С. Развитие сотрудничества старших дошкольников на занятиях.-М.: Педагогическое общество России,</p> <p>- Сомкова О.Н. « Коммуникация», СПб.: «Детство-Пресс», 2012</p> <p>-Буре Р.С. Воспитание у дошкольников социальных норм поведения в деятельности на занятиях.</p> <p>-Михайленко И.Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте /И.Я. Михайленко, Н.А. Короткова-М.: Сфера, 2008</p>

Образовательная область «Познавательное развитие»

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» на первой ступени обучения обеспечивает повышение познавательной активности детей с ТНР, обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности и дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их устанавливая причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области второй ступени обучения по следующим разделам:

1. Конструирование.
2. Конструируйте
3. Элементарные математические представления.

Программное обеспечение	Методическое обеспечение
-------------------------	--------------------------

<p>- С.Н. Николаева « Мы юные экологи» - М.Д. Маханаева, О.Л. Князева Приобщение детей к истокам русской народной культуры, СПб.: «Детство-Пресс», 2012. - Нищева Н.В. Примерная адаптивная программа коррекционно- развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7</p>	<p>Степанова В.А, Королева И.А. в экологию! -СПб.6 «Детство- Пресс», 2012. - Михайлова З.А., Бабаева Т.И. Развитие познавательных-исследовательских умений у старших дошкольников. –СПб.: «Детство-Пресс», 2013 - Михайлова З.А. Игровые задачи для дошкольников.- СПб.: «Детство-Пресс», 2009 Смоленцева А.А., Суворова О.В. Математика в проблемных ситуациях для маленьких детей.- СПб.: «детство-Пресс», 2010 Носова Е.А. Логика и математика для дошкольников. –СПб.: «ДЕТСТВО_ПРЕСС», 2007. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир.- СПб.: 2002.</p>
---	---

Образовательная область «Речевое развитие»

Содержание образовательной области «Речевое развитие» на первой ступени коррекционно-образовательной работы направлено на формирование у детей с ТНР потребности в речевом общении и элементарных коммуникативных умений (интеграция с образовательной областью Социально-коммуникативное развитие»).

Основной целью работы в рамках данной образовательной области является формирование связной речи. В этот период основное значение придаётся стимулированию речевой активности детей с ТНР, формированию мотивационностимулированию речевой деятельности, развитию когнитивных предпосылок речевой деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления. Одна из важных задач обучения детей в этот период-формирование внереализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

В ходе совместной образовательной деятельности взрослых и детей, направленной на ознакомление детей с ТНР с окружающей действительностью, они начинают принимать названия предметов, действий, признаков с которыми они встречаются в повседневной жизни, учатся выполнять словестные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Немаловажное значение в этот период приобретает обучение ситуативной речи детей с ТНР, в процессе которой слова и элементарные фразы могут дополняться жестами. При этом важную роль играет пример речевого поведения взрослых. Речь взрослых должна быть естественной, грамматически правильно оформленной, доступной пониманию детей свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность детей в различных ситуациях.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка среднего дошкольного возраста со вторым уровнем речевого развития логопеду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать использование доступных ему средств общения (вербальных и невербальных). Логопед на логопедических занятиях, а воспитатели в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие» должны учитывать особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий умение взаимодействовать со взрослым и сверстниками в игре, используя различные средства коммуникации.

Большое внимание на первой ступени обучения все так же уделяется работе с литературными произведениями. Воспитатели рассказывают детям сказки, читают стихи короткие рассказы, организуют театрализованные игры по их сюжетам. В группах оформляются специальные книжные выставки (книжные уголки), где размещаются книги, отпечатанные полиграфическим способом, и книжки-самоделки которые дети изготавливают вместе со взрослыми.

Содержание книжных уголков обновляется по мере знакомства детей с новыми литературными произведениями.

Программное обеспечение	Методическое обеспечение
-Обучение дошкольников грамоте. Программа. Методические рекомендации, игры-занятия	-Нищева Н.В. «Веселая пальчиковая гимнастика» «Детство-Пресс»; -Белоусова Л.Е. Удивительные истории.-

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Ребенок в возрасте 5-6 лет в том числе и с ТНР, активно проявляет интерес к миру искусства (музыки живописи). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» взрослые создают соответствующую возрасту детей, особенностям развития их моторики и речи среду для детского художественного развития.

На первой ступени обучения взрослые стимулируют интерес детей (с учетом национально-регионального компонента к произведениям декоративно-прикладного искусства и музыкальным произведениям и т.п. Дети активно включаются в познание мира музыки, и живописи. Взрослые обращают внимание на то, чтобы они могли использовать полученные представления в разных видах детской деятельности, прежде всего в игре. На второй ступени обучение усиливается интеграция этой образовательной области с образовательными областями «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие».

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание так же по разделам:

1. Изобразительное творчество.
2. Музыка

Образовательную деятельность в рамках указанной области проводят воспитатели, музыкальный руководитель, согласуя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители детей, а так же все остальные специалисты,

работающие с детьми с ТНР. В логике построения «Программы» на второй ступени обучения образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» приобретает большое значение для интеграции перспективного и эстетико-образного видения детей.

Программное обеспечение	Методическое обеспечение
- О.П. Радыновой «Музыкальные шедевры»;	- Нищева Н.В. «Топ-топ-топотушки» -Т.Э. Тютюнниковой «Элементарное музицировали»

<p>Художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет»</p> <p>Цветные ладошки» М.: Карапуз- дидактика. 2007.</p> <p>- Программа музыкального воспитания детей Д/в «Ладушки»- СПб, 2009 г;</p> <p>- Программа «Арт-фантазия по</p>	<p>- Гавришева Л., Нищева Н. Новые логопедические распевки. Музыкальная пальчиковая гимнастика и пальчиковые игры.-СПб.: «Детство – пресс», 2013 -</p> <p>Гогоберидзе А.Г. Дергунская В.А.</p> <p>Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста. – СПб.: «Детство- Пресс», 2010</p> <p>- А.А. Евдокимовой «Учимся петь, играя!»;</p> <p>- Е. Железнова « Музыка с мамой»;</p> <p>- Суворова Т.И. « Танцевальный ритм И.П. Каплунова, И.Н. Новоскальцева - Фирилева Ж.Е., Сайкина Е.Г. Учебно-методическое пособие «СА-ФИ-ДАНСЕ» танцевально-игровая гимнастика для детей –СПб.: «Детство-Пресс», 2000 г; -И.А. Лыкова «Художественный труд в детском саду» -М.:</p>
--	---

<p>театрализованной деятельности Э.Г. Чуриловой; -Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционноразвивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.- СПб .: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015</p>	<p>-Цветной мир, 2011 -Курочкина Н.А. знакомим с натюрмортом. – СПб.: «Детство –Пресс, 2010 -Курочкина Н.А. Знакомим с книжной графикой.- СПб.: «Детство-Пресс», 2010 -Курочкина Н.А. Знакомим пейзажной живописью. –СПб.: «Детство-Пресс», 2010 Курочкина Н.А. Знакомим с портретной живописью. – СПб.: «Детство-Пресс», 2010 -Курочкина Н.А. Знакомим с жанровой живописью.-СПб.: «Детство-пресс», 2010</p>
---	---

Образовательная область «Физическое развитие»

Задачи образовательной области «Физическое развитие» на первой ступени обучения детей с ТНР решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-воспитательной деятельности. Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» на первой ступени обучения по следующим разделам:

1. Физическая культура
2. Представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Программное обеспечение	Методическое обеспечение
<p>- Л.Н. Волошина Программа и технология физического воспитания детей 5-7 лет. Играйте на здоровье!- М.: АРКТИ, 2004</p> <p>- Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим</p>	<p>- Фирилева Ж.Е., Сайкина Е.Г. учебно-методическое пособие «СА-ФИ- ДАНСЕ» по танцевально- игровой гимнастике для детей _СПб.: «Детство-пресс», 2000г. Анисимова М.С., Хабарова Т.В. Двигательная деятельность детей младшего и среднего дошкольного возраста.- СПб.: «Детство-пресс», 2011. Хабарова Т.В. развитие двигательных способностей старших дошкольников, СПб.: «Детство-пресс», 2013 Л.Н. Сивачева «Физкультура-это радость», спортивные игры с нестандартным оборудованием, СПб.: «Детство-пресс», 2001. -Николаева Н. Школа мяча.- СПб.: «Детство-Пресс», 2008. -С.О. Филиппова «Мир движений мальчиков и девочек» СПб.: «Детство –Пресс», 2001.</p>

недоразвитием речи) с 3-до
7 лет –СПб.:
ДЕТСТВО_ПРЕСС, 2015.

_Е.В. Сулим Зимние занятия по физической культуре с детьми 5-7 лет –М.: ТЦ Сфера,
2011

Образовательную область в рамках образовательной области проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, согласуя ее содержание с медицинскими работниками. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители, а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

Реализация содержания образовательной области помимо непосредственно образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, предполагает решение развивающих, коррекционных и оздоровительных задач, воспитание у детей представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре (см. задачи образовательной области «Физическое развитие на первой ступени»). Задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» на первой ступени детей с ТНР так же тесно связаны с задачами и содержанием логопедической работы и образовательных областей «Познавательное развитие», «Социальнокоммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

В этот период реализация задач образовательной области «Физическое развитие» должно стать прочной основой, интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторнодвигательное развитие детей с нарушениями речи.

Направления логопедической работы на второй ступени обучения

Основным в содержании логопедических занятий на второй ступени обучения является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первостепенной задачи выдвигается развитие связной речи детей в основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносимых дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени. Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основной для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

В этот период продолжается и усложняется работа по совершенствованию анализа и синтеза звукового состава слова, отрабатываются навыки элементарного и фонематического анализа и формируется способность к осуществлению более сложных его форм с постепенным переводом речевых умений во внутренний план.

На логопедических занятиях большое внимание уделяется накоплению и осознанию языковых явлений, формированию языковых обобщений, составлению «Чувства языка», что становится базой для формирования метаязыковой деятельности и способствует подготовке детей с ТНР к продуктивному усвоению школьной программы.

Обучение грамоте детей с ТНР рассматривается как средство приобретения первоначальных школьных навыков. Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения. Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков и слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и возможностями их различения на слух. Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию звукового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового). Параллельно с изучением звуков и букв предусматривается знакомство с элементарными правилами грамматики и правописания. Сформированные на логопедических занятиях речевые умения закрепляются другими педагогами и родителями.

Образовательная область « Социально-коммуникативное развитие »

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» на всестороннее развитие у детей с ТНР навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности .

В этот период в коррекционно- развивающей работе с детьми взрослые создают и расширяют знакомые образовательные ситуации, направленные ситуации на стимулирование потребности в сотрудничестве, в кооперативных действиях со сверстниками во всех видах деятельности, продолжается работа по активизации речевой деятельности, по дальнейшему накоплению детьми словарного запаса.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социальнокоммуникативное развитие» на третьей ступени обучения, как и на предыдущих, по следующим разделам:

1. Игра
2. Представление о мире людей и рукотворных материалах.
3. Безопасное поведение в быту, социуме, природе.
4. Труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ТНР на третьей ступени обучения предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование детей о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов; воспитание правильного отношения к людям, к вещам и т.д.; обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения детей. В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у детей активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас. В этот период в рамках этой образовательной области большое внимание уделяется формированию у детей интеллектуальной и мотивационной готовности к обучению в школе. У детей старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой, и эмоциональный компоненты). Взрослые, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на

то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие, создают предметно-развивающую среду, исходя из потребностей каждого ребенка. Активными участниками образовательного процесса в области «Социальнокоммуникативное развитие» являются родители детей, а так же все специалисты, работающие с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Образовательная область «Познавательное развитие»

На втором этапе обучения взрослые создают ситуации для расширения представлений о функциональных свойствах и назначении объектов, стимулируют их к анализу, используя вербальные средства общения, разнообразят ситуации для установления причинных, временных и других связей и зависимостей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у детей с ТНР познавательной активности, обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать образовательной области на третьей ступени обучения, также как и на предыдущих, по следующим разделам

1. Конструирование.
2. Развитие представлений о себе и об окружающем мире.
3. Формирование элементарных математических представлений.

Образовательная область «Речевое развитие»

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» на второй ступени обучения является формирование связной речи детей с ТНР.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности детей. У них формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

В ходе совместной образовательной деятельности взрослых и детей, направленной на ознакомление детей с ТНР с окружающей действительностью, они начинают понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции.

Формирование связной речи, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной) осуществляется в процессе рассказывания о предметах и игрушках, по сюжетным картинкам, отражающим бытовой, предметно-практический, игровой, эмоциональный и познавательный опыт детей. При этом широко используются символические средства, рисование, театрализованные игры. В это время важную роль играет работа по ознакомлению детей с литературными произведениями, для чего воспитатели проводят занятия «В мире книги». Они рассказывают детям сказки, читают стихи, организуют игры по сюжетам этих произведений. В группе оформляется книжная выставка – книжный уголок, где помещаются книги, выполненные полиграфическим способом и книжки-самоделки, которые дети изготавливают вместе со взрослыми. Содержание книжного уголка постоянно обновляется.

В работу по развитию речи детей с ТНР включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу воспитатель и учитель-логопед проводят, исходя из особенностей и возможностей развития детей старшего

дошкольного возраста с речевыми проблемами. Содержание занятий по развитию речи тесно связано с содержанием логопедической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

Образовательная область « Художественно-эстетическое развитие »

На этой ступени обучения дети уже имеют достаточно изобразительный опыт, относительно сформированные умения и навыки. Их увлекает не только процесс изобразительной деятельности, но и ее результат. Самостоятельная изобразительная деятельность детей становится осмысленной, целенаправленной и доставляет им удовольствие.

Основной формой организации работы с детьми в этот период становятся занятия, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с формой организации работы с детьми в этот период становятся занятия с формированием операционально-технических умений. На этих занятиях особое внимание обращается на проявления детьми самостоятельно и творчества.

Изобразительная деятельность детей на второй ступени обучения предполагает решение изобразительных задач (нарисовать, слепить, сделать аппликацию) и может включать отдельные игровые ситуации. Для развития изобразительных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность детей, как на занятиях, так и в свободное время. К коллективной деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: создание « Портретной галереи группы из изображений и дорисовывания контуров тел детей и взрослых, детских ладошек; изготовление альбомов о жизни детей и иллюстрации к сказкам; выполнение коллективных картин и др.».

На второй ступени обучения с ТНР продолжается целенаправленное формирование потребностно-мотивационного, целевого, содержательного, операционального и результативного компонентов изобразительной деятельности детей. Все больше внимания уделяется самостоятельности детей при анализе натуры и образца, при определении изобразительного замысла, при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его композиционных и цветовых решений. Усиливается социальная направленность содержания рисования, лепки и

аппликации, расширяется речевая работа с детьми в процессе изобразительной деятельности (в виде словесного отчета и предварительного планирования).

Тематика занятий и образовательных ситуаций отражает собственный эмоциональный, межличностный, игровой и познавательный опыт детей.

Руководство изобразительной деятельностью со стороны взрослого приобретает косвенный, стимулирующий, «подпитывающий» содержание деятельности характер. В коррекционно-образовательный процесс вводятся технические средства обучения: рассматривание детских рисунков через калейдоскоп; использование мультимедийных средств и т.д.

Если на первой ступени обучения декоративное рисование осваивалось в виде простого заполнения геометрической формы, то на второй ступени обучения дети осознанно наносят узор на вырезанные из бумаги силуэты одежды, посуды, головных уборов и пр. Они начинают творчески подходить к созданию узоров. Рассматривая и анализируя простые по композиции орнаменты, дети учатся показывать и объяснять расположение узора (в углах, в середине, по сторонам и т.д.)

Образовательная область «Физическое развитие»

Движение детей старшего дошкольного возраста уже достаточно скоординированы, подконтрольны их сознанию и могут регулироваться и подчиняться волевому усилию. В этом возрасте дети интересуются, почему надо выполнять так, а не иначе, понимают пользу упражнений, связь между способом выполнения и конечным результатом. Они становятся более настойчивыми в преодолении трудностей и могут многократно повторять упражнения, работать в коллективе, организовываться для решения соревновательных и игровых задач, хорошо понимают и выполняют команды. Поэтому в ходе физического воспитания детей на второй ступени обучения большое значение приобретает формирование у детей осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления заниматься спортом, желания участвовать в подвижных и спортивных играх со сверстниками и самим организовывать их.

На занятиях физической культурой реализуются принципы ее адаптивности, концентричности в выборе содержания работы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность и повторность в обучении.

В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и релаксационная части. В процессе разминки мышечно-суставной аппарат ребенка подготавливается к активным физическим нагрузкам, которые предполагаются в основной части занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

В этот период продолжается развитие качеств детей: объема движений. Потребность в ежедневной осознанной двигательной деятельности формируется у детей, а различные режимные моменты: на утренней гимнастике, на прогулках, в самостоятельной деятельности. Во время спортивных досугов и т.п. физическое воспитание связано с развитием музыкально-ритмических движений, с занятиями логоритмикой, подвижными играми. Основной формой коррекционно-развивающей работы по физическому развитию дошкольников с тяжелыми нарушениями речи остаются специально организованные занятия, утренняя гимнастика. Кроме этого, проводятся лечебная физкультура, массаж, различные виды гимнастик (глазная, для нормализации ЖКТ, адаптационная, корригирующая, остеопатическая), закаливающие процедуры, подвижные игры со спортивными элементами, спортивные досуги, спортивные праздники и развлечения.

На второй ступени обучения продолжается работа по формированию правильной осанки, организованности, самостоятельности, инициативности. Во время игр и упражнений дети учатся соблюдать правила, участвуют в подготовке и уборке места проведения занятий. Взрослые привлекают детей к посильному участию в подготовке физкультурных праздников, спортивных досугов, создают условия для проявления их творческих особенностей в ходе спортивных атрибутов и т.д.

В этот возрастной период в занятия с детьми с ТНР вводятся комплексы аэробики, а так же различные импровизационные задания, способствующие развитию двигательной креативности детей. Дети под руководством взрослых осваивают элементы аутотренинга.

2.2 Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Вариативность форм, методов и средств, используемых в организации образовательного процесса с воспитанниками зависит от:

- возрастных особенностей воспитанников;
- их индивидуальных особых образовательных потребностей;
- личных интересов, мотивов, ожиданий, желаний детей
- степени организации деятельности воспитанников (непосредственно образовательная деятельность, деятельность в режимных моментах, свободная деятельность детей).

Формы образовательной деятельности в режимных моментах:

Совместные с педагогом коллективные игры. Педагог выступает в качестве носителя игрового опыта, предлагает детям образцы исполнения различных ролей, обучает режиссёрской игре, позволяющей любую воображаемую ситуацию

Дежурство, хозяйственно-бытовой труд. Самостоятельная деятельность в рамках выполнения поручений, соблюдения принятых в коллективе правил и обязанностей, формирование полезных навыков и привычек.

Мероприятия, связанные с организационной двигательной деятельностью, и закаливающие мероприятия.

Оптимизация двигательной деятельности, формирование привычки к здоровому образу жизни.

Самообслуживание. Формирование навыков самообслуживания, самоконтроль, направленный на уход за самим собой, включающий комплекс культурногигиенических навыков.

Природоохранный труд. Развивает наблюдательность, бережное и ответственное отношение к природе и всему живому (садоводство, уход за растениями в уголке живой природы и др.)

Чтение художественной литературы. Способность к сопереживанию, восприятию произведения, постижение его идейно-духовной сущности, видение его как произведения искусства, отображающего деятельность.

Дежурство, хозяйственно-бытовой труд. Самостоятельная деятельность в рамках выполнения поручений, соблюдение принятых в коллективе правил и обязанностей, формирование полезных навыков и привычек.

Методы передачи сведений и информации, знаний.

Словесные методы: рассказ, объяснение, беседа, разъяснение, поручение, анализ ситуаций, обсуждение, увещание, работа с книгой.

Основным средством выступает устное и печатное слово: фольклор: песни; потешки; поэтические и прозаические произведения (стихотворения, литературные сказки, рассказы, повести и др.)

Методы практического обучения:

- Упражнения (устные, графические, двигательные (для развития общей и мелкой моторики) трудовые); □ Приучение;
- Технические и творческие действия;

Основные средства: скороговорки, стихотворения; музыкально-ритмические движения, этюды драматизации; дидактические, музыкально-дидактические и подвижные игры 4 различный материал для продуктивной и творческой деятельности.

Методы эстетического восприятия:

- Побуждение к самостоятельному творчеству (описанию, словотворчеству, продуктивной художественной деятельности и художественному моделированию, пению, музицированию и др.); побуждение к сопереживанию;
- Культурный пример;
- Драматизация.

Средства:

-разнообразные продукты и атрибуты различных видов искусства (в том числе и этнического) – сказки, рассказы, загадки, танцы, картины, музыкальные произведения и другие;

-личный пример взрослых, единство их внешней и внутренней культуры поведения;

-эстетика окружающей обстановки (целесообразность, её практическая оправданность, чистота, простота, красота, правильное сочетание цвета и света, наличие единой композиции, уместных аксессуаров)

Методы проблемного обучения

- Проблемная ситуация;
- Познавательное проблемное изложение (педагог ставит задачу или обозначает проблему и в процессе общения дает алгоритм решения);
- Диалогическое проблемное изложение (педагог ставит задачу или обозначает проблему, и в процессе общения дети ведут поиск решения данной проблемы);
- Метод неоднозначной ситуации (отсутствие однозначного вывода или решения проблемы);
- Экспериментирование, эвристический или частично-поисковый метод (дети экспериментальным путем знакомятся с различными явлениями или свойствами; проблема ставится или до, после эксперимента);
- Прогнозирование (потенциально-реальной ситуации, фантазийных ситуаций, нелепиц);

Средства проблемного обучения: рассказы, содержащие проблемный компонент; картотека логических задач и проблемных ситуаций; объекты и явления окружающего мира; различный дидактический материал, различные приборы и механизмы (компас, барометры, колбы и т.д.); оборудование для опытно - экспериментальной деятельности с водой светотенью и иными свойствами материалов, явлениями; технические средства обучения (интерактивная доска, мультимедийное оборудование и др.).

Методы поддержки эмоциональной активности

- Игровые и воображаемые ситуации;
- Похвала (в качестве аванса, подбадривания, как положительный итог, как утешение);
- Придумывание сказок, рассказов, стихотворений, загадок и т.д.;
- Игры-драматизации;
- Сюрпризные моменты, забавы, фокусы;
- Элементы творчества и новизны;
- Юмор и шутка

Средства эмоциональной активности: картотека возможных игровых проблемных ситуаций, картотека стихотворений, загадок, закличек, в том числе предполагающих додумывание концовки воспитанников; шаблоны полуготовые и промежуточные материалы раздаточного материала, разрезные картинки, пазлы, нелепицы, шутейные изображения и др. инвентарь для элементарных фокусов, игрушки-персонажи, ростовые куклы, костюмы для ряженья; юмористически, комиксы и др.

2.3 Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

Выполнение задач по коррекции речевых нарушений, нарушений слуха и формированию правильной речи дошкольников, выполняющей в полном объеме коммуникативную функцию, обеспечивается благодаря комплексному

подходу к коррекции недостатков развития, тесной взаимосвязи специалистов педагогического и медицинского профилей.

Заведующий детским садом производит зачисление детей в логопедические группы, направляет воспитанников логопедических групп в Городской психолого-медикопедагогической центр.

Заместитель заведующего по УВР обеспечивает организацию воспитательно-образовательного процесса в МБДОУ, обеспечивает организацию специалистов, осуществляющих сопровождение ребенка с ОВЗ, обеспечивает повышение профессиональной компетенции специалистов, а так же организует взаимодействие с семьей ребёнка с ОВЗ и различными партнерами.

Учитель-логопед проводит работу по коррекции речевых недостатков во время непосредственно образовательной деятельности (коммуникативной, коррекционной и восприятия художественной литературы), совместной деятельности педагога с ребенком ОВЗ, при оречевлении режимных моментов.

Формы организации образовательной деятельности: □

Групповые (подгрупповые) коррекционные занятия; □

Индивидуальные коррекционные занятия.

Учитель-дефектолог проводит работу по коррекции слухо - речевых недостатков во время непосредственно образовательной деятельности (коммуникативной, коррекционной, познавательной и восприятия художественной литературы), совместной деятельности педагога и ребенка с ОВЗ, при оречевлении режимных

моментов. *Формы организации образовательной деятельности:* □ Подгрупповые коррекционные занятия; □ Индивидуальные коррекционные занятия.

Воспитатель, инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель

Планируют свои занятия в соответствии с рекомендациями, полученными от логопеда или дефектолога и исходя из общего тематического планирования.

Воспитатель развивает мелкую моторику воспитанников во время конструирования, рисования, лепки и аппликации, общую моторику - во время прогулок; закрепляет речевые навыки во время режимных моментах, при выполнении заданий логопеда во второй половине дня.

Формы организации образовательной деятельности:

- Групповые, 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.
- Игры и упражнения на восприятие формы и цвета;
- Упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти;
- Комментирование своей деятельности (проговаривание вслух последующего действия); □ Обсуждение характерных признаков и пропорций предметов, явлений.

Инструктор по физической культуре

Проводит работу по развитию общей и мелкой моторики, постановке правильного дыхания, развитию координации речи и движения.

Формы организации образовательной деятельности:

- Игры и упражнения на развитие общей, мелкой моторики;
- Упражнения на формирование правильного физиологического дыхания и фонационального выдоха
- Подвижные спортивные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков и правильного произношения звуков;
- Игры на развитие пространственной ориентации.

Музыкальный руководитель обеспечивает развитие темпа, ритма мелодии речевых и неречевых звуков, развития слухового восприятия развития силы голоса.

Формы организации образовательной деятельности:

- Музыкально-ритмические игры;
- Упражнения на развития слухового восприятия, двигательной памяти;
- Этюды на развитие выразительности мимики, жеста; □ Игры-драматизации;
- Логоритмика.

Педагог-психолог осуществляет руководство работой по сенсорному развитию и развитию психических функций, способствует адаптации и социализации детей с ОВЗ в условиях детского сада. *Формы организации образовательной деятельности:*

- Групповые (подгрупповые) коррекционные занятия;
- Индивидуальные коррекционные занятия.

Старшая медицинская сестра обеспечивает медицинское сопровождение развития ребенка с ОВЗ, а так же разрабатывает комплекс оздоровительно-профилактических мероприятий.

Родители воспитанников взаимодействуют с педагогами по вопросам реализации основной общеобразовательной программы и вопросам коррекции речевых и слухоречевых нарушений. *Формы организации образовательной деятельности:*

- Игры и упражнения на развитие артикуляционно моторики ребенка;
- Контроль за выполнением заданий и произношением ребенка;
- Выполнение рекомендаций учителя – логопеда;

Специалисты, осуществляющие сопровождение ребенка, **реализуют следующие профессиональные функции:** ➤

Диагностическую (определяет причину трудности с помощью комплексной диагностики);

- Проектную (разрабатывают на основе принципа единства диагностики и коррекции индивидуальный маршрут сопровождения);
- Сопровождающую (реализуют индивидуальный маршрут сопровождения);
- Аналитическую (анализируют результаты реализации образовательных маршрутов).

Многие дети имеют не только речевые, но и остаточные явления органического поражения ЦНС, что выражается в повышенной истощаемости и обуславливает:

- пониженную работоспособность;
- недостаточную произвольность внимания, его объема и концентрации;
- слабость запоминания;
- инертность психических процессов;
- плохую переключаемость, а также повышенную суетливость, возбудимость;
- двигательную (в том числе, артикуляционно)
- расторможенность или, наоборот, заторможенность, вялость, пассивность.

Поэтому для данных детей соблюдается дозировка заданий, оптимальное чередование видов работ, требующих участия различных анализаторов, смена деятельности, сокращение объема заданий-щадящий режим, благоприятная обстановка на занятиях, психологический контакт и стимулирование сотрудничества.

Учебный материал соответствует речевым возможностям каждого воспитанника, включает различные вспомогательные средства, активизирующие восприятие и предупреждающие переутомление, инертность психических функций и стимулирующие дальнейшее «продвижение» речевого развития.

Наибольшая результативность в обучении детей в средней группе достигается на занятиях с одним-двумя детьми (в первые два месяца обучения). Это объясняется тем, что дети гораздо лучше воспринимают новый материал тогда, когда он обращен непосредственно к каждому из них.

Индивидуальная форма обучения в первые месяцы обучения является наиболее эффективной, продолжительность занятий составляет 10-15 минут. Спустя 2 месяца дети объединяются в подгруппы из двух-трех человек, а время занятий увеличивается до 15-20 минут.

Во втором полугодии, когда дети уже научатся активно вслушиваться в речь педагога и выполнять его обращения, просьбы, инструкции, относящиеся невербальным и вербальным заданиям, состав подгрупп включает 4-5 человек.

В средней и старшей группах коррекционная деятельность разделена на 2 периода, в подготовительной на 3 периода. Основной формой организации учебно-коррекционной работы учителя-логопеда в логопедической группе являются индивидуальные, групповые и подготовительные занятия. Каждый учитель-логопед определяет цель занятия, подбирает речевой материал, соответствующий теме занятий, возрасту детей и уровню их речевого развития, использует приемы, которые способствуют достижению коррекционных целей. При подготовке к занятию педагоги подбирают конкретную игровую тему, что позволяет быстро наладить контакт с детьми, установить обстановку доброжелательности и стимулировать речевую активность. Часто используются сюжетно-тематическая организация занятий, тщательно отбираются виды и формы творческой работы. На занятиях учителя-логопеды проводят скрупулёзную работу по постановке звуков, уделяя внимание развитию мимики лица, подвижности артикуляционного аппарата, используют на занятиях карточки с заданиями, позволяющие ребенку в доступной форме усвоить теоретические и практические умения. Кроме того, много внимания уделяется общему развитию ребенка, прививается интерес к обучению.

На подгрупповых занятиях объединяются дети со сходными речевыми нарушениями.

С ними проводится работа по автоматизации звуков, расширению словаря, развитию связной речи. В каждое занятие на развитие лексико-грамматических форм языка включаются задания на формирование психофизической сферы детей. Это

психогимнастика, релаксация, игры на развитие мелкой моторики и общей моторики, голосовые и дыхательные упражнения, игры на внимание. Все задания объединяются одной лексической темой. Преимущество такой формы организации занятий в том, что подгрупповые занятия обеспечивают более тесный контакт каждого ребенка с педагогом, что помогает осуществить индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывать специфические особенности, которые зависят от характера диагноза. Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, по принципу сходности структуры речевого нарушения и особенностей развития детей. В течении года состав подгрупп меняется в зависимости от динамики преодоления речевого дефекта и по результатам коррекционноразвивающей работы.

Подгруппы формируются по 2-4 человека, периодичность занятий- 2-3 раза в неделю, не более 30 минут для детей седьмого года жизни, не более 25 минут для детей шестого года жизни, не более 20 минут для детей пятого года жизни.

Индивидуальная работа с детьми направлена на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексикограмматических категорий. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребёнка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. 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.

Учитывать следующее:

- для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонематическим 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 произношения звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и способствовал развитию связной речи.

Направление коррекционно-развивающей работы в подгруппах:

- Дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной: воздушной; струи для правильного произношения звуков);
 - Артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата);
 - Пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук);
 - Автоматизация звуков в речи;
 - Дифференция звуков в речи;
 - Развитие словаря;
 - Формирование и совершенствование грамматического строя речи;
 - Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа:
- развитие просодической стороны речи;
- коррекция произносительной стороны речи;
 - работа над слоговой структурой слова;
 - совершенствование фонематических представлений, развитие навыков звукового анализа и синтеза;
- Обучение элементам грамоты;
 - Развитие связной речи и речевого общения;

- Сенсорное развитие;
- Развитие психических функций;
- Ознакомление с окружающей действительностью;

- Совершенствование общей координации речи с движениями и мелкой моторикой пальцев рук. На всех коррекционных занятиях проводится совершенствование моторных навыков, координации, ориентировки в пространстве и конструктивно-праксиса. Эта работа увязывается с развитием речевых навыков и формированием соответствующих понятий. В основу ее положено формирование углубленных представлений, реальных знаний детей об окружающем мире. На этой предметной базе строится развитие речи. В логопедических группах введен единый речевой режим. На всех занятиях в течении недели проговаривается определенная тема пример «Посуда».

Результативность логопедической работы отслеживается через мониторинговые (диагностические) исследования три раза в год с внесением последующих корректив в содержание всего коррекционно-образовательного процесса и в индивидуальные маршруты коррекции. Результаты мониторинга находят отражение в речевых картах детей, в таблицах «Речевой профиль» (отмечается динамика коррекции звукопроизношения каждого ребенка), в «Карте результативности по исправлению нарушения речи у детей на начало, середину и конец учебного года» и ежегодном отчете.

Сроки проведения мониторинговых исследований: 2-я половина сентября, мая. Мониторинг динамики речевого развития детей, их успешности освоении программы Т .Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, корректировку коррекционных мероприятий осуществляет логопед. Он проводится по итогам полугодия, учебного года Мониторинговая деятельность предполагает отслеживание:

- Динамики развития детей с ОНР;
- Эффективности плана индивидуальной логокоррекционной работы;
- Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы.

Логопед анализирует выполнение индивидуального плана логокоррекционной работы и коррекционно-развивающей работы в целом с детьми с ОНР. Коррекционная работа ведётся в тесном сотрудничестве с семьей ребёнка с ОНР и другими специалистами учреждения. Результативность логопедической работы отслеживается через мониторинговые исследования. Вторая задача мониторинга- это индивидуализация программы и разработки коррекционнообразовательного маршрута для детей посещающих логопедической группы.

Его проведение позволяет наглядно представить картину речевого дефекта и определить степень выраженности нарушения разных сторон речи, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер. А так же удобно для прослеживания динамики развития ребенка и эффективности коррекционного воздействия.

Мониторинг в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи проводится три раза в год: с 02.09 по 13.09; с 10.01 по 20.01; с 15.05 по 25.05.

Мониторинг проводится специалистами: логопедом, психологом, воспитателем, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, педиатром, старшим воспитателем.

Мониторинг позволяет своевременно выявить трудных в развитии детей, а участникам консилиума разработать для данных детей стратегию эффективной, направленной коррекции-индивидуальный коррекционно- образовательный маршрут.

По результатам мониторинга выявляют группу детей, требующих специальной дополнительной работы всех специалистов. Это сопровождение осуществляется ПМПк.

Характеристика содержания коррекционно-развивающей работы.

1. Диагностическая работа включает:

- Комплексный сбор сведений о ребенке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля;
- Определение уровня актуального и зоны ближайшего развития воспитанника с ОНР, выявление его резервных возможностей;
- Изучение развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей воспитанников;
- Изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания детей с нарушением речи;
- Изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка;
- Системный разносторонний контроль специалистов за уровнем и динамикой развития ребенка; □ Анализ успешности коррекционно-развивающей работы.

2. *Коррекционно-развивающая работа включает:*

- Выбор оптимальных для развития ребенка с нарушением речи коррекционных программ/методик и приемов обучения в соответствии с его особыми потребностями;
- Организацию и проведению специалистами индивидуальной, подгрупповой, групповой коррекционноразвивающей работы, необходимой для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
- Коррекцию и развитие высших психических функций;
- Развитие эмоционально-волевой сферы и личностных сфер ребенка, психокоррекцию его поведения;

3. Консультативная работа включает:

- Выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОНР, единых для всех участников образовательного процесса;
- Консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с воспитанниками с ОНР;
- Консультативную помощь в семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с ОНР.

4. Информационно-просветительская работа предусматривает:

различные формы просветительской деятельности (лекции, индивидуальные беседы, консультирование, анкетирование, индивидуальные практикумы, информационные стенды, печатные материалы, презентации), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса –детям с ОНР, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам, - вопросов, связанных особенностями образовательного процесса и сопровождения (законным представителям), педагогическим работникам, -вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения.

В целях обеспечения комплексной специализированной помощи детям с ТНР в течение года функционирует ПМПк, осуществляющий психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ТНР, на основании положения «О психолого-медико-педагогическом консилиуме». На протяжении всего периода его обучения. В службу сопровождения входят

специалисты: учителя-логопеды, учитель-дефектолог, педагог- психолог, медицинской работник-медсестра и заведующий МБДОУ. Задачи ПМПк: определение условий образования и воспитания, необходимых детям с речевыми проблемами, отслеживание динамики результатов, выпуск в школу с дальнейшими рекомендациями.

Этапы обучения и их содержание.

Основным в содержании логопедических занятий является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первостепенной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительные дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, сематического). В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциация понятий формированию умений устанавливать причинноследственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени. Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основной для обучения детей составлению связных рассказов. В этот период продолжается и усложняется работа по совершенствованию анализа и синтеза звукового состава слова, обрабатываются навыки элементарного фонематического анализа и формируется способность к осуществлению сложных его форм с постепенным переводом речевых умений во внутренний план. На логопедических занятиях большое внимание уделяется накоплению и осознанию языковых явлений языковых явлений, формированию языкового обобщения, становлению «чувства языка», что становится базой для формирования метаязыковой деятельности и способствует подготовке детей с ТНР к продуктивному усвоению школьной программы. Обучение грамоте детей с ТНР рассматривается как средство приобретения

первоначальных школьных навыков. Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми взвукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения. Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков с слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и букв, а возможности их различения на слух. Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового). Параллельно с изучением звуков и букв предусматривается знакомство с элементарными правилами грамматики и правописания.

Сформированные на логопедических занятиях речевые умения закрепляются другими педагогами и родителями.

Педагогические ориентиры:

- Работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, общения, классификации;
- Развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;
- Осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;
- Расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и объективный (прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию сематической структуры слова, организации сематических полей;
- Совершенствовать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических слов и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;

- Совершенствовать навыки связной речи детей;
- Вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи, по развитию фонематических процессов;
- Формировать мотивацию детей к школьному обучению, учить их основам грамоты.

Коррекционно-образовательный процесс проходит в несколько этапов:

- Подготовительный-включает в себя комплексное обследование детей с целью определения уровня как речевого, так и развития в различных сферах детской деятельности;
- Формирующий-осуществляется постановка коррекционных целей и задач на учебный год и проектирование педагогической работы;
- Интегрированный этап-практическое применение логопедической и коррекционно-развивающей работы во взаимодействии, направленной на достижение положительного результата;
- Аналитический этап –определение эффективности и результативности работы в системе мониторинга.

Построение коррекционно-образовательного процесса по этапам даёт большие возможности по определению, выполнению общих задач коррекционно-образовательного процесса, позволяет свести к минимуму диагностические ошибки, оптимизировать процесс индивидуального обучения.

Реализуется коррекционная программа через блоки:

- Непосредственно образовательной деятельности с квалифицированной коррекцией речи (музыка, Логоритмика, коммуникация, логопедические физминутки с речевым сопровождением);
- Непосредственно-образовательной деятельности с квалифицированной коррекцией речи в ходе режимных процессов;
- Совместной деятельности воспитателя с детьми (логопедические физминутки, во 2 пол дня «Коррекционный час»);
- Самостоятельной деятельности детей (детям обеспечены условия для театрализованной деятельности в группе, создана предметно-развивающая среда);
- Взаимодействие с семьями по коррекции речи (оформляются рекомендации в логопедических тетрадях и в лого уголке, проводятся совместные выступления (родитель + ребенок) в кукольных спектаклях, стихах драматизациях, сценках на праздниках и досугах, консультационная помощь родителям).

Материал программы легко вписывается в существующую общую стратегию воспитательно-образовательной работы по основной образовательной Программе.

При выстраивании взаимодействия с воспитателями учитывать тот факт, что учитель-логопед формирует первичные речевые навыки у детей, а воспитатель закрепляет сформированные речевые навыки.

Результативность логопедической работы отслеживается через мониторинговые (диагностические исследования три раза в год с внесением последующих коррективов в содержание всего коррекционно-образовательного процесса и в индивидуальные маршруты коррекции. Результаты мониторинга находят отражение в речевых картах детей в таблицах

«Экран звукопроизношения» (отмечается динамика коррекции звукопроизношения каждого ребенка),
«Мониторинг развития лексико-грамматического и фонематического строя речи» (отмечаются результаты обследования по речевой карте) проведения мониторинговых исследований: 2-я половина сентября, мая.

2.4 Особенности образовательной деятельности разных видов культурных практик.

«Результаты логопедического обследования» (отмечается динамика речевого развития по уровням речевого развития), ежегодном отчете. Сроки

Содержание образования основывается на развитии универсальных культурных умений, которые формируются уже в период дошкольного детства, а затем «достраиваются» и совершенствуются в течение всей последующей жизни. Универсальные культурные умения – это готовность и способность ребенка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм.

Для становления универсальных культурных умений существуют особые культурные практики ребенка, которые обеспечивают его активную и продуктивную образовательную деятельность. Это разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка, виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта, складывающегося с первых дней его жизни.

Культурные практики – это:

1. Способы самоопределения и самореализации, тесно связанные с содержанием его бытия и события с другими людьми

2. Апробация (постоянные и единичные пробы) новых способов и форм деятельности и поведения в целях удовлетворения разнообразных потребностей и интересов. При этом «зона ближайшего развития дополняет понятие «культурных практик».

Культурные практики вырастают на основе, с одной стороны, взаимодействия со взрослыми, а с другой стороны, на основе его постоянно расширяющихся самостоятельных действий (собственных проб, поиска, выбора, манипулирования предметами и действиями, конструирования, фантазирования, наблюдения, изучения, исследования).

В данных видах деятельности развиваются творческое воображение, культура чувств и переживаний, этические представления, произвольность поведения, способности к планированию собственной деятельности, к волевому усилию. На основе культурных практик ребенка формируются его привычки, интересы и любимые занятия. В рамках культурных практик развивается доминирующая культурная идея ребенка, часто становящаяся делом всей его жизни.

К культурным практикам можно отнести все разнообразие исследовательских, социально-ориентированных, организационно-коммуникативных, художественных способов действий. В этих практических процессах – пробах ребенок сам, в соответствии с собственными мотивами и индивидуальной программой образования, овладевает интересной для него информацией, учится учиться в непосредственной образовательной деятельности в проектировании, соответствующих для него видах деятельности.

Культурные практики – это также стихийное и подчас обыденное освоение разного опыта общения и группового взаимодействия с взрослыми, сверстниками и младшими детьми, а также приобретение собственного нравственного, эмоционального опыта сопереживания, заботы, эмпатии, помощи.

Основным показателем освоения культурных практик являются – культурные умения. Практика ребенка становится культурной, когда она открывает возможности для его личной инициативы, осмысления его опыта и создания собственных образцов и творческих продуктов деятельности.

Культурные практики включают непосредственную образовательную деятельность, которую организует взрослый, самостоятельную деятельность детей в рамках освоения индивидуальных программ, поэтому особое внимание уделяется:

- индивидуальной организации разнообразных образовательных процессов, их суммированию и включению в жизнь сообщества;
- конструированию педагогической деятельности на основе инициативы, интересов и мотивации детей; □ проектной форме организации всех культурных практик;
- обеспечению демократического образа жизни детского сообщества как гаранта перехода образования от информационной к деятельностной модели организации.

В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, включает:

- наблюдение – в уголке природы, за деятельностью взрослых;
- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей;
- дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.
- создание практических, игровых, проблемных ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости к взрослым и сверстникам;
- трудовые поручения (сервировка стола к обеду, уход за комнатными растениями и пр.);
- беседы и разговоры с детьми по их интересам;
- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;

- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- двигательную деятельность детей, активность, которая зависит от содержания организованной образовательной деятельности в первой половине дня;
- работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепления здоровья детей;
- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленное на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- экспериментирование с объектами природы;
- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом); □ элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;
- свободное общение воспитателя с детьми.

В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничество взрослого и детей. Организация культурных практик во второй половине дня носит преимущественно подгрупповой характер:

1. Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-драматизация, строительноконструктивные игры) направлена на обогащение содержание творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

2. Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему, близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

3. Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию. Начало мастерской – это обычное задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Результатом работы в творческой мастерской является создание книг самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.

4. Музыкально-театральная и литературная гостиная – форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений, творческую деятельность детей и свободное общение воспитателя и детей на литературном или музыкальном материале.

5. Сенсорный и интеллектуальный тренинг – система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвет, форма, пространственные отношения и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

6. Детский досуг – вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха.

7. Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

8. Экологическая игра – в жизни детей дошкольного возраста игра и ознакомление с природой объединены. Задача «погрузить» детей в любимую деятельность и создать благоприятный эмоциональный фон для восприятия «природного» содержания.

2.5 Способы и направления поддержки детской инициативы.

Приоритетные сферы развития инициативы, исходя из возрастных особенностей, детей и способы ее поддержки в освоении Образовательной программы.

<i>Возраст</i>	<i>Приоритетная сфера инициативы</i>	<i>Условия</i>
5-6 лет	Внеситуативное личностное общение –	<ol style="list-style-type: none">1. Создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявлять любовь и заботу ко всем детям.2. Уважать индивидуальные вкусы и привычки детей.3. Поощрять желание создавать что-то по собственному замыслу, обращать внимание на полезность будущего продукта для других или радость, которую он доставит кому-то (маме, бабушке).4. Создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей.
		<ol style="list-style-type: none">5. При необходимости помогать детям в решении проблем организации игры.6. Привлекать детей к планированию жизни группы на целый день и на более отдалённую перспективу. Обсуждать выбор спектакля, постановки.7. Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

6-7 лет	Научение	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вводить адекватную оценку результата деятельности ребёнка с одновременным признанием его усилий и указанием возможных путей и способов совершенствования продукта. 2. Спокойно реагировать на неуспех ребёнка и предлагать несколько вариантов исправления. 3. Создавать ситуации, позволяющие ребёнку реализовать свою компетентность, обрести уважение и признание взрослых и сверстников. 4. Обращать к детям с просьбой, показать воспитателю и научить его тем индивидуальным возможностям, которые есть у каждого. 5. Поддерживать чувство гордости за свой труд и удовлетворение его результатов. 6. Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам. 7. При необходимости помогать детям в решении проблем организации игры. 8. Привлекать детей к планированию жизни группы на целый день и на более отдалённую перспективу. Обсуждать выбор спектакля, постановки. 9. Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.
---------	----------	---

2.6 Взаимодействие с родителями.

В ст. 44 / Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся/ Закона «Об образовании» говорится:

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.
2. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Ведущие цели взаимодействия детского сада с семьей — создание в детском саду необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания.

Взаимодействие педагогов детского сада и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где логопеды и родители действуют согласованно. Взаимодействие подразумевает не только распределение задач между участниками процесса для достижения единой цели. Взаимодействие обязательно подразумевает контроль, или обратную связь; при этом контроль должен быть ненавязчивым, опосредованным. Надо стремиться, чтобы содружество носило творческий характер через дифференцированный подход к семье и детям. (*Перспективный план работы с родителями*).

Важной и неотъемлемой частью работы по устранению речевых нарушений у детей является тесное взаимодействие логопеда и родителей.

Цель совместной работы: формирование активной позиции родителей, привлечение их внимания к процессу коррекционно-воспитательной работы с детьми с речевыми нарушениями.

Задачи работы с родителями

- Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу общности интересов и эмоциональной взаимоподдержки.
- Повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах речевого развития, пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка.
- Формировать у родителей навыки наблюдения за ребенком и умения делать правильные выводы из этих наблюдений.
- Помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль воспитания, чтобы для ребенка создать комфортность и защищенность в семье.
- Обучать родителей конкретным приемам логопедической работы.

Для детей дошкольного возраста наиболее значимыми субъектами являются родители. Однако не каждый родитель способен оказать требуемое воздействие на своего ребенка. Это зависит от его позиции по отношению к ребенку, имеющему дефект речи. Поэтому учитель-логопед должен проводить работу с родителями в *следующих направлениях:*

- Изучение особенностей родителей воспитанников, уровня их педагогической наблюдательности.
- Определение особенностей внутрисемейных отношений, влияющих на личностные характеристики ребенка.
- Привлечение родителей к участию в коррекционно-логопедическом процессе.

В начале года, после обследования детей, логопед знакомит родителей с результатами обследования. С родителями каждого ребёнка ведётся отдельная педагогическая беседа, с помощью которой осуществляется двухсторонняя активность. Родные ребёнка узнают о пробелах в его развитии, получают советы, рекомендации.

Совместная работа логопеда с родителями является неотъемлемой частью всего педагогического процесса и осуществляется в следующих традиционных и нетрадиционных формах и методах: □ Анкетирование.

- Оформление речевых уголков
- Оформление папок-передвижек с консультациями.
- Индивидуальные консультации, беседы /в рабочем порядке, еженедельно/. В индивидуальных беседах обращаю внимание родителей на успехи и маленькие достижения детей, как в преодолении речевых проблем, так и их взаимосвязи с успехами на других занятиях.

- Создание видеотеки по коррекции звукопроизношения
- Проведение семинаров-практикумов.
- Выступление на родительских собраниях.
- Ведение тетради взаимосвязи с родителями – совместная работа логопеда, ребенка и родителей. Выполнение ребенком заданий позволяет родителям следить за ходом развития ребенка в течение всего учебного года. Предлагаю задания на автоматизацию поставленного звука, а также упражнения на развитие мелкой моторики, слухового и зрительного внимания, логического мышления и другие. Задания подбираю дифференцированно, с учетом возможностей каждого ребенка. Выполнение заданий позволяет закрепить знания, полученные ребенком на занятиях.

- Проведение открытых НОД.
- Совместная подготовка к праздникам.
- Использование мультимедийных технологий.
- Использование здоровьесберегающих технологий.

Роль родителей в процессе речевого развития ребенка неоспорима. Объединение усилий учителя-логопеда и родителей в коррекционной работе непростая в организационном и психолого-педагогическом плане задача.

Семья и образовательное учреждение – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие.

Таким образом, правильно организованная система взаимодействия логопеда с родителями, позволяет им стать более компетентными в вопросах развития речи, осознанно и действенно участвовать в процессе коррекции речи детей и их воспитании.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Описание материально-технического обеспечения Программы.

Материально-техническое оснащение кабинета логопеда

1. Доска, расположенная на высоте, соответствующей росту дошкольника;
2. Столы и стулья по количеству детей;
3. Карандаши и ручки;

4. Шкафы для наглядных пособий, учебного материала и методической литературы;
5. Настенное зеркало 50*100 см для индивидуальной работы над звукопроизношением;
6. Зеркала 9*12 по количеству детей;
7. Письменный стол и 2 стулья для логопеда и родителей;
8. Набор логопедических зондов;
9. Магнитно-маркерная доска, наборное полотно, набор картин;
10. Настенная касса букв и индивидуальные на каждого ребенка;
11. Наглядный материал для обследования и занятий с детьми;
12. Наглядно-иллюстрированный материал, систематизированный по темам;
13. Карточки с индивидуальными заданиями, альбом для работы над звукопроизношением;
14. Различные речевые игры, лото; 15. Методическая и учебная литература.

Программно-методические материалы

Программы:

-- Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева/ - СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.

□ Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М., «Просвещение», 2010.

- Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под.ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб, 2014.

Технологии:

1. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия для детей подготовительной группы. М., 2010г.
2. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия для детей старшей группы. М., 2010г.
3. Волковская Т.Н. Иллюстрированная методика логопедического обследования. М., «Коррекционная педагогика», 2004 г.
4. Н.С.Жукова, Е.Н.Мастюкова, Т.Б.Филичева «Преодоление ОНР у дошкольников», Екатеринбург, 1998г.
5. Коноваленко С.В., Коноваленко В.В. Индивидуально-подгрупповые занятия. М.: Просвещение, 1998г.
6. Каше Г.А. «Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда», Москва, просвещение, 1985 г.
7. Коршунова Н.А., Порицкая Л.В. Применение динамической электростимуляции в логопедической практике. Логопед. 2007. №4. С.27-31.
8. Мельникова Е.Л. «Как обеспечить преемственность в использовании проблемнодиалогических методов в начальной и основной школе?», Журнал «Эксперимент и инновации в школе», №1, 2009г.
9. Нищева Н.В. «Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада».- СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004г.
10. Нищева Н.В. «Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ТНР (ОНР) с 3 до 7 лет».- СПб: Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014г.
11. Ткаченко Т.А.. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 5-6, 6-7 лет. М.: Гном-пресс, 1999г.
12. Ткаченко Т.А. «Коррекция фонетических нарушений у дошкольников», Москва, 2005 г.

13. Ткаченко Т.А. «Формирование лексико-грамматических представлений», сборник упражнений и практических рекомендаций.
14. Филичева Т.Б., Туманова Т.В.. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. М., 2009г.
15. Филичева Т.Б., Туманова Т.В.. Дети с ФФНР. Воспитание и обучение. М., 2009г. 16. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей с ОНР.М., 2009г.

Список литературы

1. Глухов В.П. Методика формирования связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2004.
2. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод.пособие / О.Е.Грибова. – М.: Айриспресс, 2005.
3. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – СПб.: Детство-Пресс, 2001.
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.
5. Жукова И.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – М., 1990.
6. Кондратенко И. Ю. Основные направления логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста // Дефектология. – 2003.
7. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 1. Организационные вопросы программно-методического обеспечения / Под.ред. Л.С. Сосковец. – М.:АРКТИ, 2005.
8. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 2. Обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДОУ / Под.ред. Л.С. Сосковец. – М.:АРКТИ, 2006.

9. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб., 2003.
10. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. -М, 2003.
11. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. Ред. Проф. Чиркиной. – 3е изд., доп. – М. : АРКТИ, 2003.
12. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1991.
13. Нищева «Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи». — СПб., «ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
14. Программа воспитания и обучения в детском саду. Под.ред. Васильевой. – 2007.
15. Филичева Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. – М., 1991.
16. Филичева Т. Б. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: АПН РСФСР, 1989.
17. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004.

3.2 Распорядок и/или режим дня

Программа оставляет за МАДОУ №75 право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы детского сада, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т. ч. программ дополнительного образования дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно - эпидемиологических требований.

Режим дня в МАДОУ устанавливается в соответствии с требованиями нормативно-правовых документов:

- Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273 – ФЗ;
- Приказа Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 27.10.2020 г. № 32 г. Москва «Об утверждении санитарно-эпидемиологических правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.11.2020 г. № 60833) ;
- Приказа Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- и других инструктивно-правовых документов; с учетом:
 - времени пребывания детей в группе
 - возрастной категории детей группы,
 - специфики условий осуществления образовательного процесса (климатических, демографических, национальнокультурных и др.),
 - времени года и др.

Режим дня составлен с расчетом на 12-часовое пребывание ребенка в детском саду. В режиме дня указана общая длительность занятий, включая перерывы между их различными видами. Педагог самостоятельно дозирует объем образовательной нагрузки, не превышая при этом максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами нагрузку. В теплое время года часть занятий можно проводить на участке во время прогулки.

В середине занятий статического характера рекомендуется проводить физкультминутки. Режим дня гибкий – учет психофизического состояния детей, погодных условий, проявления окружающей жизни, каникулярное время, наличие карантина, специфика образовательной и оздоровительной деятельности детского сада.

Продолжительность образовательной деятельности для детей от 5 до 6 лет - не более 25 минут, а для детей от 6 до 7 лет - не более 30 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в старшей и подготовительной - 50 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 может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25 - 30 минут в день. В образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки. Время образовательной деятельности организуется таким образом, чтобы вначале проводились наиболее насыщенные по содержанию виды деятельности, связанные с умственной активностью детей, максимальной их произвольностью, а затем творческие виды деятельности в чередовании с музыкальной и физической активностью. **(Приложение №1, Приложение №2)**

3.3 Система коррекционной и образовательной деятельности

Учебный год в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) начинается первого сентября, длится десять месяцев (до первого июля) и условно делится на три периода:

I период – сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период – декабрь, январь, февраль;

III период – март, апрель, май, июнь.

Как правило, сентябрь отводится всеми специалистами для углубленной диагностики развития детей, сбора анамнеза, индивидуальной работы с детьми, совместной деятельности с детьми в режимные моменты, составления и обсуждения со всеми специалистами группы плана работы на первый период работы. В конце сентября специалисты подводят итоги диагностики индивидуального развития детей и на основании полученных результатов утверждают план работы группы на первый период работы. С первого октября начинается организованная образовательная деятельность в соответствии с утвержденным планом работы.

В середине учебного года, с 01.01 по 10.01, в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи устраиваются зимние каникулы, а в первую неделю мая – весенние каникулы. Если на этот период выпадают рабочие дни, то в эти дни всеми специалистами проводится только индивидуальная работа с детьми, кроме того все специалисты принимают участие в совместной деятельности с детьми, организуют игровую деятельность дошкольников, обязательно проводятся музыкальные, физкультурные и логоритмические занятия.

Программа реализуется через специально организованную групповую коррекционно-образовательную деятельность: 3 групповых занятия в неделю:

~ Произношение и обучение грамоте – 1;

~ Лексико-грамматика - 1;

~ Связная речь - 1

А также через индивидуальную организованную образовательную деятельность логопеда с ребенком 3-4 раз в неделю индивидуальные коррекционные занятия (в зависимости от индивидуальных потребностей и возможностей ребенка).

Продолжительность занятий (согласно нормативным документам (СанПиН 2.4.1.304913)) ~

Старшая группа(5-6 лет) – 25 минут.

~ Подготовительная группа (6-7 лет) – 30 минут.

~ Индивидуальная работа – 15-20 минут с каждым ребёнком.

3.4 Учебный план

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с ОВЗ тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации. Каждая ступень Программы включает коррекционно-образовательную работу и работу по пяти образовательным областям, определенным ФГОС ДО:

- социально-коммуникативное развитие;
- речевое развитие;
- познавательное развитие;
- художественно-эстетическое развитие; - физическое развитие.

В совокупности они позволяют обеспечить коррекционно-образовательную работу с дошкольниками с ЗПР комплексно и многоаспектно. Содержание коррекционно-развивающей работы в образовательных областях сгруппировано по разделам, которые являются сквозными на весь период дошкольного образования и отрабатываются в процессе разнообразных видов деятельности. (Приложение №3)

3.5 Комплексно-тематический план (Приложение №4)

3.6 Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно - пространственная среда в ДОУ соответствует следующим требованиям:

- Содержательно-насыщенной, развивающей;
- Трансформируемой;
- Полифункциональной;
- Вариативной;
- Доступной
- Безопасной;
- Здоровьесберегающей;
- Эстетически-привлекательной;

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) обеспечивают:

- игровую познавательную исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Образовательная программа учитывает принципы организации предметно-развивающей среды, представленные в Концепции дошкольного воспитания и концепции построения развивающей среды в дошкольном учреждении:

1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии.
2. Принцип активности.
3. Принцип стабильности-динамичности развивающей среды.
4. Принцип комплексирования
5. Принцип эмоциогенной среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого.
6. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды.
7. Принцип открытости-закрытости.
8. Принцип учета половых и возрастных различий детей.

4.1 Краткая презентация Программы

Название: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №75 комбинированного вида».

Учредитель: муниципальное образование г.Красноярска.

Лицензия: № 9412-л от 20.10.2017, серия 24Л01 № 0002629.

Год основания: 16.08.2013 год

Юридический, фактический адрес: 660055, г.Красноярск, пр. Metallуров,9 «Б», тел. 224-60-75. **Форма собственности:** муниципальная.

Количество групп: 9.

Возрастная категория детей: с 3 до 7 лет.

Порядок комплектования детьми МАДОУ определяется Учредителем в соответствии с законодательством Российской Федерации. В МАДОУ №75 принимаются дети в возрасте от 3 лет до 7 лет. Прием детей осуществляется в группы общеразвивающей, компенсирующей направленностей.

Прием детей осуществляется по письменному заявлению родителей (законных представителей) на основании направления главного управления образования или территориального отдела главного управления образования администрации города по Советскому району; медицинского заключения; свидетельства о рождении ребенка; документов, удостоверяющих личность одного из родителей (законных представителей).

Группы в МАДОУ функционируют в режиме 5-дневной рабочей недели (12-часового пребывания детей): с 7.00 часов до 19.00 часов.

Выходные – суббота, воскресенье, праздничные дни.

Наполняемость детских групп установлена в соответствии с Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении.

Образовательная Программа муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №75 комбинированного вида» разработана в соответствии с:

- Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в РФ».
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).
- Санитарными правилами СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (Постановление от 28.09.2020 г. № 28)
- Уставом МАДОУ №75.

Используемая Примерная программа

Программа разработана, утверждена и реализуется в дошкольном образовательном бюджетном учреждении на базе примерной адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищевой

Цель Программы:

Построение системы коррекционно-развивающей работы, максимально обеспечивающей создание условий для выравнивания речевого и психофизического развития детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи, их позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности, т.е. обеспечение всестороннего гармоничного развития детей.

Основные задачи Программы:

1. Преодоление нарушений развития различных категорий детей с ТНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы.
2. Владение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.
3. Разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Программа предназначена для работы с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) с учетом особенностей их психофизического и речевого развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

Программа обеспечивает работу по коррекции нарушений развития речи и социальную адаптацию воспитанников от 5-ти до 7-ми лет в группах компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Программа содержит материал для организации коррекционно-развивающей деятельности с каждой возрастной группой детей. Коррекционная деятельность включает логопедическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования.

Программа построена на принципе гуманно-личностного отношения к ребенку и позволяет обеспечить развивающее обучение дошкольников, формирование базовых основ культуры личности детей, всестороннее развитие интеллектуально-волевых качеств, дает возможность сформировать у детей все психические процессы.