


УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КРАСНОСУЛИНСКОГО РАЙОНА
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №18 «Одуванчик» (МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик»)

346361 ул. 50 лет Октября 8, г. Красный Сулин, Ростовской области ИИН 6148011848
КПП 614801001 БИК 046015001

Номенклатурный №

02-02

Приложение к «Основной образовательной
программе дошкольного образования»
МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик»

РАССМОТРЕНО: на заседании Педагогического совета протокол №1 от 30.08.2019г.	УТВЕРЖДЕНО: Приказом от «30» августа 2019г. № 206-АД заведующий МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик»  / Г.Ф. Глухова
--	---

**АДАПТИРОВАННАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (АООП ДО)
для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)
на 2019-2021 учебный год**

г. Красный Сулин
2019

Содержание

1. Целевой раздел программы.....	4
1.1. Пояснительная записка	4
1.1.1. Цели и задачи реализации программы (АООП ДО)	6
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы.....	7
1.2. Планируемые результаты освоения Программы (АООП ДО)	8
1.2.1. Целевые ориентиры логопедической работы.....	11
1.3. Диагностика индивидуального развития ребенка дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи (ОНР)	12
1.4. Характеристика детей ТНР с общим недоразвитием речи (ОНР).....	15
1.5. Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)	16
1.6. Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной).....	17
1.7. Общая характеристика детей третьим уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)	18
1.8. Общая характеристика нарушений звукопроизношения	21
1.8.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи.....	22
2. Содержательный раздел.....	27
2.1. Описание образовательной коррекционной деятельности по образовательным областям.	27
2.1.1. Образовательная область «Речевое развитие»	27
2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие»	29
2.1.3. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».....	30
2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	31
2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие»	32
2.2. Организация различных видов детской деятельности или их интеграция с использованием разнообразных форм и методов работы	33
2.3. Организация образовательной деятельности для детей с ТНР.....	35
2.3.1. Взаимодействие взрослых с детьми	37
2.3.2. Характер взаимодействия с другими детьми	41
2.3.3. Способы и направления поддержки детской инициативы.	42
2.3.4. Способы поддержки детской игры.....	43
2.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.	44
2.5. Программа коррекционной работы с детьми с ТНР (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей).....	46
2.6. Специальные условия для получения образования детьми с ТНР.....	48
2.7. Осуществление квалифицированной коррекции нарушений речезыкового развития детей с ТНР	51
2.8. Психологическое сопровождение детей с ТНР.....	55

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ.....	59
3.1. Распорядок и режим дня.	59
3.2. Материально-техническое и методическое обеспечение АООП ДО.....	60
3.3. Перечень нормативных и нормативно-методических документов.....	61
4. Приложения	64
Приложение №1 к Учебному плану МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик»	64
Приложение №2 Годовой календарный учебный график.....	67

1. Целевой раздел программы

1.1. Пояснительная записка

АООП ДО - адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) является нормативно-управленческим документом образовательного учреждения, разработана и утверждена самостоятельно в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Программа адресована: Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (далее – Программа) для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи предназначена для специалистов Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №18 «Одуванчик» (далее - Учреждение) и педагогов группы компенсирующей направленности, в которой воспитываются дети с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР). Программа реализуется на государственном языке Российской Федерации.

Программа разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ № 1155 Министерства образования и науки от 17 октября 2013 года) и на основе примерных программ:

- Основная образовательная программа дошкольного образования Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №18 «Одуванчик».
- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17
- 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. (Рецензия Институт детства ФГБОУ ВО «НГПУ» № 26 от 29.05.2019. Протокол № 11 заседания Ученого совета ФГБОУ ВО «НГПУ» от 29.05.2019 г.).
- Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического нарушения речи (авторы программы Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).
- Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи (авторы программы Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова).

Данные программы рекомендованы Ученым Советом ГНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» для применения в дошкольных учреждениях.

Одновременное использование нескольких программ обусловлено наличием детей как различными нарушениями (ФНР и ФФНР, заикание и ОНР).

Согласно п.28 ст. 2 Закона № 273-ФЗ адаптированная образовательная программа - это образовательная программа, адаптированная для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Программа определяет содержание и организацию коррекционно – образовательной деятельности на уровне дошкольного образования и служит механизмом реализации Стандарта дошкольного образования (ФЗ №273 ст.79 п.1.) для группы компенсирующей направленности для детей в возрасте от 5-ти до 7-ми лет, имеющих тяжёлые нарушения речи – общее недоразвитие речи (далее - ОНР) с I, II и III уровнем речевого развития, фонетико-фонематическое недоразвитие речи (далее - ФФНР), заикание.

Дети с ОВЗ принимаются на обучение по АООП ДО в учреждение, только с согласия их родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций данных районным ПМПК.

Программа направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, предпосылок к учебной деятельности, коррекцию речевого и психического развития, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья воспитанников. Содержание программы позволяет построить систему коррекционно-развивающей работы на основе полного взаимодействия и преемственности всех участников образовательных отношений. **Программа обеспечивает** разностороннее развитие детей в возрасте от 5 до 7 лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям развития и образования детей:

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

Программа является внутренним стандартом для всех участников образовательного процесса и:

- определяет приоритеты в содержании образования и способствует интеграции и координации деятельности всех педагогов МБДОУ;
- способствует адекватности интегративного подхода в содержании образования;
- способствует накоплению спонтанного опыта детей в организованной обобщенной предметной среде, в специально продуманной и мотивированной самостоятельной деятельности, в реальном и опосредованном обучении;
- обеспечивает реализацию права родителей на информацию об образовательных услугах МБДОУ, право на выбор образовательных услуг и право на гарантию качества получаемых услуг.

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений и дополнительный раздел.

Объем обязательной части Программы составляет не менее 60% от ее общего объема. Объем части Программы, формируемой участниками образовательных отношений, составляет не более 40% от ее общего объема.

Целевой раздел Программы определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел Программы включает содержание образовательной деятельности по образовательным областям: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно - эстетической, физической. При этом Программа предполагает целостное развитие ребенка и предусматривает интеграцию данных областей развития при организации образовательной деятельности.

Программа определяет так же содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности, таких как:

- игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры);
- коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- познавательно - исследовательская (исследование объектов окружающего мира и экспериментирования с ними);
- восприятие художественной литературы и фольклора;
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице);
- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация);
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение,

музыкально - ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах),

- двигательная (овладение основными движениями)

Организационный раздел Программы описывает систему условий реализации образовательной деятельности, необходимых для достижения целей Программы, особенности организации образовательной деятельности, а именно описание психолого-педагогических, кадровых, материально-технических и финансовых условий, особенностей организации развивающей предметно-пространственной среды, особенностей разработки режима дня с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Дополнительный раздел - краткая презентация Программы

Для данной категории детей в МБДОУ **функционирует группа** компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, которая комплектуется детьми дошкольного возраста на основании заключения районной психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

Наполняемость группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, устанавливается в соответствии с действующими санитарными нормами.

Режим работы

МБДОУ функционирует в режиме 5-дневной недели и 10,5 часового пребывания детей в группе компенсирующей направленности (7.00 - 17.30).

Срок действия Программы - в период действия «Федерального государственного стандарта дошкольного образования». Программа может корректироваться в связи с изменениями нормативно - правовой базы дошкольного образования, видовой структуры группы или в связи с изменениями образовательного запроса родителей, видовой структуры группы.

1.1.1. Цели и задачи реализации программы (АООП ДО)

Целью Программы является проектирование социальной ситуации развития, осуществление коррекционно-развивающей деятельности и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности ребенка с ТНР.

Коррекционная помощь детям с ТНР является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена следующими факторами: с одной стороны, растет число детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза, которые часто приводят к тяжелым системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте.

Программа способствует реализации прав детей дошкольного возраста, в том числе, детей с тяжелыми нарушениями речи, на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Доступное и качественное образование детей дошкольного возраста с ТНР достигается через решение следующих задач:

- коррекция недостатков психофизического развития детей с ТНР;
- охрана и укрепление физического и психического детей с ТНР, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ТНР в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального

статуса;

- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ТНР как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- формирование общей культуры личности детей с ТНР, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям детей с ТНР;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с ТНР;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного общего и начального общего образования.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Программа разработана в соответствии с принципами и подходами, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Основная идея, которых заключается в гармоничном соединении современных технологий с традиционными средствами развития ребенка для формирования психических процессов, ведущих сфер личности, развития творческих способностей и предусматривает необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребенка. Так она позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, что дает возможность ребенку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально - личностное и социально-коммуникативное развитие.

Специфические принципы Программы в части, формируемой участниками образовательных отношений:

Программа предполагает, что МБДОУ устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей с ТНР, оказанию психолого-педагогической и медицинской поддержки в случае необходимости и предполагает перечень следующих принципов:

- *принцип системности* коррекционных, профилактических и развивающих задач отражает взаимосвязь развития различных сторон личности ребенка и гетерохронность (неравномерность) их развития.
- *принцип индивидуализации* предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности;
- *принцип единства* отражает целостность процесса оказания помощи.
- *деятельностный принцип* определяет тактику проведения логопедической работы, через организацию активной деятельности ребенка, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в его развитии.
- *принцип возрастания сложности* заключается в том, что задание должно проходить ряд этапов от простого к сложному.
- *принцип учет объема и степени разнообразия материала.* Во время реализации программы необходимо переходить к новому материалу после сформированности того или иного умения. Учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей

согласует требования психического и личностного развития ребенка возрастной норме. Учет уровня речевого развития каждого ребенка. Учет эмоциональной сложности материала. Чтобы проводимые игры, упражнения, предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный тон.

- *принцип динамичности* сбалансированный охват всех сторон речи ребенка
- (произношение, словарь, грамматический строй речи, связная речь и т.д.).
- *принцип сотрудничества* создание атмосферы доброжелательности, эмоциональной раскрепощенности в коллективе детей, осознанное отношение педагогов и родителей к полноценному речевому развитию детей, взаимодействие и установления доверительных отношений детского сада и семьи.

1.2. Планируемые результаты освоения Программы (АООП ДО)

Старший дошкольный возраст (с 6 до 8 лет) Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей. Целевые ориентиры, представленные во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации. Целевые ориентиры данной программы базируются на ФГОС ДО и задачах данной программы. Целевые ориентиры даются для детей старшего дошкольного возраста (на этапе завершения дошкольного образования).

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с данной АООП ДО относятся следующие социально - нормативные характеристики возможных достижений ребенка:

- ребенок **хорошо владеет устной речью**, может выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, творческие рассказы; у него сформированы элементарные навыки звуко-слового анализа слов, анализа предложений, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности; у него сформирован грамматический строй речи, он владеет разными способами словообразования;
- ребенок **любопытен**, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, умеет обследовать предметы разными способами, подбирать группу предметов по заданному признаку, знает и различает основные и оттеночные цвета, плоские и объемные геометрические формы;
- у ребенка **сформированы представления** о профессиях, трудовых действиях; ребенок знаком с составом числа из единиц в пределах десяти, владеет навыками количественного и порядкового счета;
- у ребенка **сформированы навыки** ориентировки в пространстве, на плоскости, по простейшей схеме, плану; у ребенка есть представления о смене времен года и их очередности, смене частей суток и их очередности, очередности дней недели; у ребенка сформировано интеллектуальное мышление;
- **ребенок способен к принятию собственных решений** с опорой на знания и умения в различных видах деятельности, ребенок умеет организовывать игровое взаимодействие, осваивать игровые способы действий, создавать проблемно-игровые ситуации, овладевать условностью игровых действий, заменять предметные действия действиями с предметами-заместителями, а затем и словом, отражать в игре окружающую действительность;
- ребенок **инициативен, самостоятелен** в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности, у ребенка развиты коммуникативные навыки, эмоциональная отзывчивость на чувства окружающих людей, подражательность, творческое воображение;
- ребенок **активен**, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка

сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности;

- ребенок **способен адекватно проявлять свои чувства**, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает чувством собственного достоинства, чувством веры в себя;
- ребенок **обладает развитым воображением**, которое реализует в разных видах деятельности;
- **ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам**, способен к волевым усилиям, знаком с принятыми нормами и правилами поведения и готов соответствовать им;
- у ребенка **развиты крупная и мелкая моторика**, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими.

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

Старший дошкольный возраст (с 5 до 6 лет).

Речевое развитие

Ребенок контактен, часто становится инициатором общения со сверстниками и взрослыми; эмоциональные реакции адекватны и устойчивы, ребенок эмоционально стабилен; пассивный словарь ребенка соответствует возрастной норме; ребенок может показать по просьбе взрослого несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию; показать на предложенных картинках названные взрослым действия; показать по картинкам предметы определенной геометрической формы, обладающие определенными свойствами:

- понимает различные формы словоизменения; понимает предложно-падежные конструкции с простыми предлогами, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, дифференцирует формы единственного и множественного числа глаголов, глаголы с приставками; понимает смысл отдельных предложений, хорошо понимает связную речь;
- без ошибок дифференцирует как оппозиционные звуки, не смешиваемые в произношении, так и смешиваемые в произношении;
- уровень развития экспрессивного словаря соответствует возрасту; ребенок безошибочно называет по картинкам предложенные предметы, части тела и предметов;
- обобщает предметы и объекты, изображенные на картинке; не допускает ошибок при назывании действий, изображенных на картинках; называет основные и оттенки цвета, называет форму указанных предметов;
- уровень развития грамматического строя речи практически соответствует возрастной норме; ребенок правильно употребляет имена существительные в именительном падеже единственного и множественного числа, имена существительные в косвенных падежах; имена существительные множественного числа в родительном падеже;
- согласовывает прилагательные с существительными единственного числа;
- без ошибок употребляет предложно-падежные конструкции; согласовывает числительные 2 и 5 с существительными;
- образует существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами и названия детенышей животных;
- уровень развития связной речи практически соответствует возрастной норме;
- без помощи взрослого пересказывает небольшой текст с опорой на картинки, по предложенному или коллективно составленному плану; составляет описательный рассказ по данному или коллективно составленному плану;
- составляет рассказ по картине по данному или коллективно составленному плану; знает и умеет выразительно рассказывать стихи; не нарушает звукозаполняемость и слоговую структуру слов;
- объем дыхания достаточный, продолжительность выдоха нормальная, сила голоса и

модуляция в норме. Темп и ритм речи нормальные. Ребенок употребляет основные виды интонации; ребенок без ошибок повторяет слоги с оппозиционными звуками, выделяет начальный ударный гласный из слов, у него сформированы навыки фонематического анализа и синтеза, слогового анализа слов, анализа простых предложений.

Познавательное развитие

Ребенок:

- различает и соотносит основные и оттеночные цвета, различает предложенные геометрические формы;
- хорошо ориентируется в пространстве и в схеме собственного тела, показывает по просьбе взрослого предметы, которые находятся сверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа);
- показывает правый глаз, левый глаз, правое ухо, левое ухо;
- без труда складывает картинку из 4-6 частей со всеми видами разреза; складывает из палочек предложенные изображения; ребенок знает названия плоских и объемных геометрических форм (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник, куб, шар, цилиндр, кирпичик, конус), различает их и использует в деятельности;
- знает и различает основные и оттеночные цвета: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый, коричневый, серый, белый, черный;
- различает параметры величины и владеет навыками сравнения предметов по величине;
- умеет проводить анализ объектов, называя целое, а потом вычленяет его части, детали;
- умеет соединять детали для создания постройки, владеет разными способами конструирования; хорошо ориентируется в пространстве и определяет положение предметов относительно себя;
- владеет навыками счета в пределах пяти;
- у ребенка сформированы обобщающие понятия: деревья, овощи, фрукты, цветы, животные, птицы, рыбы, насекомые, транспорт, игрушки, одежда, обувь, посуда, мебель; ребенок умеет обобщать предметы по определенным признакам и классифицировать их; умеет устанавливать некоторые причинно-следственные связи между явлениями природы;
- знает и соблюдает некоторые правила поведения в природе, знает, что нельзя разорять муравейники, доставать птенцов из гнезд, ломать ветки деревьев и т. п.

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

- принимает активное участие в коллективных играх, изменяет ролевое поведение в игре, проявляет инициативность в игровой деятельности, организует игры на бытовые и сказочные сюжеты; принимает участие в других видах совместной деятельности;
- умеет регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил; положительно оценивает себя и свои возможности;
- владеет коммуникативными навыками, умеет здороваться, прощаться, благодарить, спрашивать разрешения, поздравлять с праздником, уметь выразить свои чувства словами;
- знает свои имя и фамилию, имена и отчества родителей и других членов семьи, имена и отчества педагогов; знает, в какой стране и в каком населенном пункте он живет;
- с охотой выполняет поручения взрослых, помогает готовить материалы и оборудование для совместной деятельности, а потом помогает убирать их;
- убирает игровое оборудование, закончив игры; с удовольствием принимает участие в продуктивной трудовой деятельности; имеет представления о труде взрослых, названиях профессий, трудовых действиях представителей этих профессий, понимает значимость труда взрослых.

Художественно-эстетическое развитие

Ребенок:

- знаком с произведениями различной тематики, эмоционально реагирует на прочитанное, высказывает свое отношение к нему, может оценить поступки героев, пересказывает произведения по данному плану, участвует в их драматизации, читает

стихи;

- в рисовании может создавать образы знакомых предметов, передавая их характерные признаки; может создавать многофигурные композиции на бытовые и сказочные сюжеты; использует цвет для передачи эмоционального состояния;
- в лепке создает образы знакомых предметов или персонажей;
- в аппликации создает композиции из вырезанных форм;
- знаком с произведениями народного прикладного искусства, узнает их, эмоционально на них реагирует;
- умеет в движении передавать характер музыки, выразительно танцует, поет, участвует в музыкальных играх, может определить жанр музыкального произведения;
- без ошибок дифференцирует звучание нескольких игрушек, музыкальных инструментов, определяет направление звука, воспроизводит предложенные педагогом ритмы.

Физическое развитие

- общая и ручная моторика ребенка развиты в соответствии с возрастной нормой, все движения выполняются в полном объеме, нормальном темпе;
- координация движений не нарушена;
- ребенок ходит прямо, свободно, не опуская голову, может пробежать в медленном темпе 200 метров;
- может прыгнуть в длину с места на 60 сантиметров, отталкиваясь двумя ногами, умеет бросать мяч от груди, из-за головы и ловить его двумя руками;
- может ходить по гимнастической скамейке, удерживая равновесие;
- может лазать по гимнастической стенке вверх и вниз;
- охотно выполняет гигиенические процедуры, знает, что нужно ежедневно гулять, делать зарядку;
- у ребенка сформированы навыки безопасного поведения дома, в детском саду, на улице, в транспорте;
- в мимической мускулатуре движения выполняются в полном объеме и точно, синкинезии отсутствуют;
- артикуляционная моторика в норме, движения выполняются в полном объеме и точно; переключаемость в норме; синкинезии и тремор отсутствуют; саливация в норме.

1.2.1. Целевые ориентиры логопедической работы

Целевые ориентиры логопедической работы для детей с (ОНР) 5-6 лет

Дети должны уметь:

- в соответствии с нормами языка, падежные, родовидовые окончания слов должны понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными предложениями и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- владеть элементарными навыками пересказа;
- владеть навыками диалогической речи;
- владеть навыками словообразования: продуцировать названия имен существительных от глаголов, прилагательных от имен существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм имен существительных;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь проговариваться четко; простые и некоторые сложные предлоги – употребляться адекватно;
- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т.д.);

- владеть элементами грамоты: навыками чтения и печатания слогов, слов в пределах программы, элементарными математическими представлениями.

Целевые ориентиры логопедической работы для детей с (ОНР) 6-7 лет

Дети должны уметь:

- свободно составлять рассказы, пересказы;
- владеть навыками творческого рассказывания;
- адекватно употреблять в речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причинами и следствия, однородными членами предложения и т.д.;
- понимать и использовать в самостоятельной речи простые и сложные предлоги;
- понимать и применять в речи все лексико-грамматические категории слов;
- владеть навыками словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал;
- оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;
- владеть правильным звуко-слоговым оформлением речи.

Помимо этого у детей должны быть достаточно развиты другие предпосылочные условия, во многом определяющие их готовность к школьному обучению:

- фонетическое восприятие;
- первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза;
- графомоторные навыки.

Целевые ориентиры логопедической работы для детей (заикание) 5-6 лет

Дети должны:

- усвоить содержание программы старшей группы общеобразовательного детского сада;
 - пользоваться самостоятельной речью без заикания при переходе к контекстной речи;
 - уметь формулировать простое предложение, распространять его;
- формулировать без заикания вариативные высказывания для выражения одной и той же мысли, события, эмоционального состояния.

Целевые ориентиры логопедической работы для детей (заикание) 6-7 лет

Дети должны:

- усвоить содержание программы подготовительной группы общеобразовательного детского сада;
- овладеть разными формами самостоятельной контекстной речи – рассказом по представлению, пересказом;
- свободно пользоваться плавной речью, различной сложности в разных ситуациях общения;
- уметь адаптироваться к различным условиям общения;
- преодолеть индивидуальные коммуникативные затруднения.

Целевые ориентиры логопедической работы для детей (ФФН) 5-7 лет.

Дети должны:

- правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;
- четко дифференцировать все изученные звуки;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- владеют интонационными средствами выразительности речи в сюжетно-ролевой игре, пересказе, чтении стихов.

1.3. Диагностика индивидуального развития ребенка дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи (ОНР)

Система оценки результатов освоения программы:

В соответствии с ФГОС ДО, целевые ориентиры не подлежат непосредственной

оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Освоение Программы (АООП ДО) не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. Однако педагог в ходе своей работы должен выстраивать индивидуальную траекторию развития каждого ребенка. Для этого педагогу необходим инструментарий оценки своей работы, который позволит ему оптимальным образом выстраивать взаимодействие с детьми.

Предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка, используемая как профессиональный инструмент педагогов и специалистов с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы;
- внутреннее самообследование, оценка, самооценка дошкольной образовательной организации;
- внешняя оценка учреждения, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

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

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности учреждения в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования для детей с ТНР;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самого учреждения;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с ТНР.

Конкретные сроки проведения диагностики определяются в годовом календарном учебном графике, который утверждается ежегодно перед началом учебного года

Педагогическая диагностика

Реализация Программы предполагает оценку индивидуального развития детей, которая производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. Непосредственное наблюдение строится в основном на анализе реального поведения ребенка. Информация фиксируется посредством прямого наблюдения за поведением ребенка. Результаты наблюдения педагог получает в естественной среде: в игровых ситуациях, в ходе режимных моментов, на занятиях.

Инструментарий для педагогической диагностики:

- различные шкалы индивидуального развития;
- разработка и реализация индивидуальной программы сопровождения;
- карты наблюдений (речевая карта) детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка с речевыми нарушениями в ходе:
 - коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);
 - игровой деятельности;
 - познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);

-проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);

-художественной деятельности;

-физического развития.

Результаты педагогической диагностики могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

- оптимизации работы с группой детей.

Психологическая диагностика

В группах для детей с нарушениями речи проводится психологическая диагностика развития детей педагогом-психологом (не менее 2 раз в год) на этапе начала работы по реализации АООП ДО (сентябрь), и в конце учебного года (апрель-май). Она направлена, прежде всего, на выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей с нарушениями речи.

Основные направления психологической диагностики:

- познавательная сфера (недостаточное развитие познавательных процессов: памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения);

- эмоциональная сфера (коррекция негативных эмоциональных состояний и свойств личности: тревожности, агрессивности, замкнутости и др.);

- волевая сфера (недостаточная произвольная регуляция поведения и деятельности).

- мотивационно-потребностная сфера (недостаточной познавательной мотивации).

Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей. Итогом данного обследования является *психологическое заключение*.

Логопедическое обследование.

При проведении мониторинга уровня речевого развития учитель-логопед использует пакет диагностического материала, предложенный О.Б. Иншаковым по следующим направлениям: состояние мимической мускулатуры, состояние артикуляционной моторики, состояние звукопроизношения, развитие моторной сферы, развитие импрессивной речи, состояние фонематического восприятия, развитие экспрессивной речи, состояние активного словаря, развитие экспрессивной речи, состояние грамматического строя речи, развитие экспрессивной речи, состояние слоговой структуры, развитие экспрессивной речи, состояние фонематической стороны речи, состояние связной речи, развитие эмоциональной сферы, неречевых психических процессов.

Результаты обследования заносятся в *речевую карту* ребёнка, а так же в итоговую диагностическую таблицу стартовых и итоговых показателей сформированности компонентов языка у детей.

Другие специалисты группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи используют для проведения индивидуальной педагогической диагностики комплект альбомов, разработанных Н. В. Верещагиной.

Основной формой учёта результатов обследования развития и продвижения каждого воспитанника с нарушением речи в образовательном пространстве МБДОУ в рамках психолого- педагогического сопровождения являются *психолого-медико-педагогические консилиумы*.

На ПМПк актуализируются имеющиеся проблемы в развитии ребёнка, анализируются возможные причины их возникновения, определяется *педагогически целесообразный образовательный маршрут* с учётом индивидуальных психических особенностей, ориентируясь на «зоны ближайшего развития».

Формы проведения диагностики преимущественно представляют собой наблюдение за активностью ребёнка в различные периоды пребывания в дошкольном учреждении, анализ продуктов детской деятельности и специальные педагогические пробы, организуемые специалистами.

Участие ребёнка в диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

1.4. Характеристика детей ТНР с общим недоразвитием речи (ОНР)

ОНР - это такое речевое нарушение, при котором у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы (фонетико-фонематического и лексико-грамматического). Это обусловлено тем, что в процессе онтогенеза все компоненты развиваются в тесной взаимосвязи, и недоразвитие какого-то одного компонента вызывает недоразвитие других компонентов речевой системы.

Речевой опыт детей с ОНР весьма ограничен, языковые средства, которыми они пользуются, являются несовершенными. Они далеко не полностью удовлетворяют потребность устного обучения. Поэтому разговорная речь детей с данными речевыми нарушениями оказывается бедной, малословной, тесно связанной определенной ситуацией. Вне этой ситуации она становится часто непонятной. Связная (монологическая) речь, без которой не может быть полноценного усвоения приобретенных детьми знаний, либо развивается с большими трудностями, либо, вообще, полностью отсутствует.

Все указанные отклонения в развитии речи самостоятельно не преодолеваются и не исчезают. Поэтому речевое развитие таких детей можно обеспечить только при условии использования системы коррекционных мероприятий, предусматривающих формирование речевой практики, в процессе которой происходит овладение фонематическими и лексико-грамматическими закономерностями языка, обучение речи как средству общения и обобщения.

Выделение ОНР - это выделение определенного симптомокомплекса. Данная группа является сложной нозологии и механизмам. Существуют различные категории детей: дети с моторной и сенсорной алалией; дети с задержкой речевого развития как симптом задержки психического развития; дети с дизартрией; дети с задержкой речевого развития невыраженной этиологии.

Уровень общего недоразвития речи может быть различен: от полного отсутствия речевых средств обучения, до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Левина Р.Е. выделила три уровня общего недоразвития речи:

- самый тяжелый – ОНР 1 уровня;
- средний – ОНР 2 уровня;
- более легкий – ОНР 3 уровня.

Общее недоразвитие речи (ОНР) характеризует системное нарушение речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте.

Для детей с ОНР характерно нарушение всех компонентов речи: нарушение звукопроизношения, несформированность фонематических процессов, ограниченность словаря, нарушение грамматического строя речи, несформированность связной речи.

Наблюдается снижение вербальной памяти при относительно сохранной смысловой, зрительной памяти. Для них характерно отставание в развитии общей и мелкой моторики, страдает пространственная и зрительная ориентация особо затрудняются при словесной инструкции. У таких детей плохо развиты мыслительные операции связанные с речью (обобщение, анализ, синтез, сравнение.), что приводит к снижению познавательной активности.

Кроме того, у этих детей не формируется в достаточной степени словесная регуляция деятельности. Речь почти не включается в процесс деятельности, не оказывает

на неё должного организующего и регулирующего влияния. Слабость планирующей функции приводит к потере, изменению замысла, соскальзыванию на знакомые по обучению изображения, стереотипные игровые сюжеты и пр.

Общее недоразвитие речи часто сопровождается неречевой симптоматикой, выражающейся в нарушениях психических процессов и функций: восприятия, мышления, внимания, памяти, воли, а также в моторной недостаточности, поэтому коррекция системного недоразвития речи является необходимой в структуре логопедической работы с данной категорией детей.

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

Активный словарь детей с тяжёлыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы. Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол - ли, дедушка - де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух - уту, киска - тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей - ки).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Дети с тяжёлыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть всё, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лёд обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть всё, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук - жук, таракан, пчела, оса и т. п. Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать - дверь) или наоборот (кровать - спать). Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления.

Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (аккой - 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 трёх- и четырёхсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи). Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

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

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

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

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

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы - в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.

Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя ёлку иду).

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

Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы).

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был ёлка).

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: на...на..стала лето...лета...лето).

Способами словообразования дети не владеют.

У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчётливо 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 то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16-20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г'] и другие звуки.

Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

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

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

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно - кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей обнаруживается выпадение звуков: банка - бака.

Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков - звезда - вида.

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

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

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

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

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

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов.

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

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

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

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений - в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через,

сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причём один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при:

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

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег - снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник - садник). Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову город подбирается родственное слово голодный (смешение [Р] - [Л]), к слову свисток - цветы (смешение [С] - [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения.

Большие затруднения (а часто и полное неумение; отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные

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

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

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

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (колбаса - кобалса). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

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

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

Программа строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов и учитывает уровень речевого развития, а также его индивидуально-типологические особенности дошкольников.

Характеристика речевого развития детей, имеющих дизартрию.

При диагнозе дизартрия у детей нарушено не только произношение звуков, но и темп, модуляция, выразительность голоса, ритм и дыхание, т.е. в дефиците все отделы, участвующие в «говорении»: и дыхательные, и голосовые, и мышцы артикуляционного аппарата. У ребенка мышечный тонус понижен (гипотонус), либо мышцы чрезмерно напряжены (гипертонус). При гипотонусе лицо бледное, мышцы вялые, малоподвижные. В случаях гипер- и гипотонуса мышц отмечается ограниченная подвижность органов речевого аппарата.

При дизартрии речевой дефект мы не только слышим, но и видим. Отмечается быстрая утомляемость во время еды. Когда ребенок говорит, речь смазанная, плохо произносятся даже простые звуки. У некоторых детей как бы хлюпает при произношении щели, некоторые звуки произносят межзубно, наблюдается повышенное слюноотечение, речь звучит неровно, ребенок как будто выталкивает звуки, у других наоборот - голос звучит тихо, часто встречаются носовые оттенки. Диагноз выражается в разной степени тяжести. Логопедическая работа при дизартрии более долгая, т.к. связана с восстановлением мышечных движений. Для более успешной и качественной работы обязательно наблюдение у невропатолога.

Характеристика речевого развития детей, имеющих алалию.

Алалия у детей это полное или частичное отсутствие речи при хорошо развитом слухе и первично сохранном интеллекте, обусловленное недоразвитием или органическим поражением речевых отделов коры головного мозга.

Отсутствие гуления или лепета, лепетные отрывки вместо слов, позднее формирование фразовой речи, это одни из первых сигналов тревоги. Часто родители себя успокаивают, что ребенок сообразительный и заговорит все равно, но позже, подчеркивая положительные стороны: ребенок стремится к общению, смышлен, любит конструировать, играет в сюжетные игры, т.е. сильную невербальную сторону, но забывают что задержка речи рано или поздно потянет за собой задержку познавательной сферы. Различают две формы алалии у детей: моторную и сенсорную. При моторной алалии ребенок понимает обращенную речь, но произвольно, по образцу не может

повторить, а став старше и осознав свой дефект, усложняет проблему тем, что и не хочет пытаться. При сенсорной алалии происходит разрыв между смыслом и звуком, ребенок слышит некую звуковую окрошку, которая не закрепляется за предметами, действиями, миром, который его окружает, их словесного значения, что ведет к вторичному нарушению интеллекта. В наше время часто встречается сочетание двух форм алалии. Для детей-алаликов характерны невротические реакции на дефект, быстрая утомляемость. Внимание и работоспособность у таких детей снижены. Как при сенсорной, так и при моторной алалии необходимо наблюдение у невропатолога.

Характеристика воспитанников с заиканием.

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

При заикании запинки у детей возникают при попытке начать речь или непосредственно в процессе речи. Они вызваны судорогами (непроизвольным сокращением) речевой мускулатуры.

Дыхание при заикании неритмичное, поверхностное, грудное или ключичное; отмечается дискоординация дыхания и артикуляции: дети начинают говорить на вдохе или уже после полного выдоха.

Речь детей с заиканием часто сопровождается непроизвольными сопутствующими движениями. Заикание является выражением самых разнообразных затруднений в овладении коммуникативной функцией речи. Часто дети начинают затрудняться в построении речи, не всегда могут быстро и точно подобрать нужные слова.

Самостоятельные высказывания детей начинают сопровождаться повтором слов, слогов, звуков, паузами при поиске слов.

Характеристика речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) - это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

В речи ребёнка с ФФНР отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Определяющим признаком является пониженная способность к звуковому анализу и синтезу.

Следует подчеркнуть, что ведущим дефектом при ФФНР является несформированность процессов восприятия звуков речи.

Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонетико-фонематическом недоразвитии нередко наблюдается смазанность речи, сжатая артикуляция, а также бедность словаря и некоторая задержка в формировании грамматического строя речи.

1.8. Общая характеристика нарушений звукопроизношения

Самыми распространенными недостатками речи у детей дошкольного возраста являются нарушения звукопроизношения. Обычно нарушаются следующие группы звуков: свистящие (с, с', з, з', ц), шипящие (ш, ж, ч, щ), сонорные (л, л', р, р', j), заднеязычные (к, к', г, г', х, х'), звонкие (в, з, ж, б, д, г), мягкие (т', д, н).

У некоторых детей нарушается только одна группа звуков, например, только шипящие или только заднеязычные. Такое нарушение звукопроизношения определяется как простое (частичное), или мономорфное. У других детей нарушаются одновременно две или несколько групп звуков, например, шипящие и заднеязычные или свистящие, сонорные и звонкие. Такое нарушение звукопроизношения определяется как сложное (диффузное), или полиморфное.

В любой из вышеперечисленных групп различают три формы нарушения звуков:

- искаженное произношение звука. Например: р горловой, когда звук образуется

вибрацией мягкого нёба, а не кончика языка;

- отсутствие звука в речи ребенка, т.е. неумение произносить его. Например: "коова" (корова);

- замена одного звука другим, имеющимся в фонетической системе данного языка.

Например: "колова" (корова).

Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная форсированность или нарушения артикуляционной моторики. Подобные нарушения называются фонетическими

Причина замены звуков обычно заключается в недостаточной сформированности фонематического слуха или в его нарушениях, в результате чего дети не слышат разницы между звуком и его заменителем (например, между р и л). Подобные нарушения называются фонематическими, так как при этом одна фонема заменяется другой, вследствие чего нарушается смысл слова. Например, рак звучит как «лак», рожки – как «ложки».

Бывает, что у ребенка звуки одной группы заменяются, а звуки другой – искажаются. Например, свистящие с, з, ц заменяются звуками т, д (собака – «тобака», заяка – «дайка», цапля – «тапля»), а звук р искажается. Такие нарушения называются фонетико – фонематическими.

1.8.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи

К детям с нарушениями речи относятся дети с психофизическими отклонениями различной выраженности, вызывающими расстройства коммуникативной и обобщающей (познавательной) функции речи.

Дети с нарушениями речи подразделяются на ряд субкатегорий в зависимости от этиопатогенеза, клинической формы речевого дефекта, глубины и системной распространенности речевого расстройства, задач, содержания и методов логопедического воздействия. Глубокие нарушения различных сторон речи, ограничивающие возможности пользования языковыми средствами общения и обобщения, вызывают специфические отклонения со стороны других высших психических функций - внимания, памяти, воображения, вербально - логического мышления, эмоционально-волевой и личностной сферы и др., которые часто осложняют картину речевого нарушения ребенка.

Даже небольшие расстройства речи могут отрицательно влиять на общее развитие ребенка. Плохо говорящие дети часто подвергаются насмешкам со стороны сверстников, что делает их неуверенными в себе, застенчивыми, нерешительными, и в дальнейшем это способно привести к возникновению больших комплексов, что мешает преодолению дефекта, и развитию неуверенности в себе и собственных силах. Ребенок может начать избегать общения, что влияет на процесс социализации личности в целом.

Нарушения речи часто возникают вследствие органических или функциональных повреждений головного мозга.

В связи с этим у детей с расстройствами речевой функции зачастую наблюдаются различные сопутствующие нарушениям мозга нарушения психической деятельности: нарушения и задержки психического развития, эмоционально-волевой сферы, умственного развития, нарушения памяти, внимания, познавательной деятельности.

В качестве общих признаков отмечают позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения, дефекты фонемообразования. Недоразвитие может быть выражено в разной степени: от отсутствия речи или лепетного её состояния до развёрнутой, но с элементами фонетического и лексико - грамматического недоразвития. В соответствии с этим принято условное деление на уровни развития, при которых общим является значительное отставание в появлении активной речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия. Степень выраженности названных отклонений весьма различна.

По данным исследований Р.Е. Левиной и Н.А. Никашиной, «патологии мозговых систем оформляют не только картину речевого недоразвития, но и всю психическую деятельность ребенка, что способствует затруднению его контакта с окружающими, возникновению частых реакций негативизма, склонности к образованию стереотипий, отрицательного отношения к новому, трудностей при переключении с одного вида деятельности на другой, медлительности всех психических процессов, скованности и неловкости моторики».

Память. В структуре дефекта познавательной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи большое место занимают нарушения памяти. У детей с недоразвитием речи нарушена как произвольная, так и произвольная память. Причиной трудностей произвольного запоминания является сниженная познавательная активность этих детей. Наглядный материал детьми запоминается лучше вербального, а произвольное запоминание страдает в меньшей степени, чем произвольное.

У детей с недоразвитием речи страдает как механическая, так и логическая память. Снижение уровня логической памяти обусловлено недостаточностью смысловой переработки получаемой информации. Отмечается и своеобразие кратковременной памяти: снижение объема и скорости памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания, нарушение порядка воспроизведения рядов, излишняя тормозимость за счет побочных факторов.

Как пишут Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и Т.Б. Филичева, «при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Нередки ошибки- привнесения, повторное называние предметов, картинок. Дети забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые), элементы и последовательность предложенных для выполнения действий. У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности».

Характерно, что нарушение внимания и памяти в большей степени затрагивают произвольную деятельность. Сосредоточение и запоминание на произвольном уровне происходит значительно лучше. Так, внимание при просмотре мультфильма не надо мобилизовать и оно сохраняется в течение длительного времени. Или, например, ребенок значительно легче воспроизводит название шести-семи подарков на день рождения, чем четырех - пяти спрятанных на занятиях предметов.

Мышление. Как отмечают Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, при первичном общем недоразвитии речи у детей формирование речи и мышления имеет свои качественные особенности. Так, начальные этапы психического развития детей с недоразвитием речи (на первом году жизни) не нарушены, предречевое развитие также в ряде случаев протекает правильно.

У этих детей в более ранние сроки развивается первое понимание обращенной речи (обычно к 1-1,5 годам), к концу первого года жизни у них формируется дифференцированное отношение к окружающему, они выделяют близких, дифференцированно относятся к игрушкам. Обращает на себя внимание выраженный познавательный интерес этих детей, достаточное развитие предметной и игровой деятельности.

Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих детей характерна ригидность мышления.

В младшем дошкольном возрасте у детей с недоразвитием речи прежде всего выявляется диссоциация речевого и психического развития. Психическое развитие этих детей опережает развитие речи. Находясь на первом уровне речевого развития и почти не

владея словесными формами общения, эти дети отличаются эмоционально избирательным отношением к окружающему, у них рано формируется критичность к своей речевой недостаточности, проявляется выраженный интерес и стремление к познавательной деятельности.

Несмотря на несколько замедленный темп интеллектуального развития, в сравнении с возрастной нормой, у детей с нарушениями речи постепенно формируется обобщенное мышление, функция сравнения, появляется возможность выделения предметов по их существенным признакам. Дети с общим недоразвитием речи хорошо используют элементы помощи, способны применять приобретенные знания в новой ситуации. Хотя для детей данной категории все же требуется помощь во время формирования у них обобщенного образа действия и обобщенного мышления.

Недостаточность обобщенного, абстрактного мышления выявляется прежде всего в неспособности ребенка с недоразвитием речи установить сходство и различие между предметами и явлениями по существенным признакам, в затруднениях при выполнении заданий на классификацию и выделение четвертой лишней картинки, в непонимании основного смысла рассказа, в больших трудностях формирования абстрактного счета.

Интеллектуальная деятельность детей с ОНР часто требует специальных побуждений и стимуляции, многие из них легко теряют конечную задачу, не могут составить внутреннего плана ее решения, т.е. в этих случаях можно предполагать недостаточное развитие динамики мыслительных процессов и внутренней речи. Их интеллектуальные возможности часто оказываются крайне неравномерными: отчетливо выявляется диссоциация в выполнении речевых и безречевых заданий. Для многих детей с речевыми нарушениями требуется больше времени при овладении абстрактным счетом и решением арифметических задач (Н.С. Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б. Филичева).

И.Т. Власенко отмечает, что у детей с нарушениями речи обнаруживается недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности как в области наглядно-образного, так и понятийного мышления. Дети затрудняются в решении наглядно-образных задач, не могут вычленить отдельные части сложного, многоэлементного комплекса. Еще большие затруднения наблюдаются при необходимости синтезировать определенные признаки объектов. Наиболее страдает у детей с абстрактное мышление, у них с трудом формируется обобщение. Дети с тяжелыми нарушениями речи с трудом усваивают абстрактные, временные и пространственные понятия.

В целом, по данным И.Т. Власенко, мышление детей с нарушениями речи является преимущественно конкретным, инфантильным и стереотипным. При выполнении какого-либо задания дети часто отвлекаются, обращают внимание на несущественные детали, упускают существенное, не могут адекватно оценить ситуацию. Процесс мышления характеризуется импульсивностью, хаотичностью, застреванием, замедленностью.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают, что интеллектуальная деятельность детей с ТНР часто требует специальных побуждений и стимуляции, многие из них легко теряют конечную задачу, не могут составить внутреннего плана ее решения, т.е. в этих случаях можно предполагать недостаточное развитие динамики мыслительных процессов и внутренней речи.

Внимание. Для детей с недоразвитием речи наряду с нарушением мышления характерна и недостаточная сформированность и других психических процессов и функций. Так, например, нарушение внимания проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки; не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредотачивается и удерживается их внимание на чисто словесно материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объеме пространственные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки деятельности. А.В. Ястребова указывает:

«Для всех детей с общим недоразвитием речи характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, трудности включения распределения и переключения внимания».

О.Н. Усанова (1980) выделяет следующие особенности внимания детей с речевой патологией:

- нарушения концентрации внимания как следствие утомления;
- неадекватные колебания внимания;
- ограниченный объем внимания. Дети воспринимают ограниченное количество информации, могут воспринимать не ситуацию в целом, а лишь отдельные ее элементы; в связи с этим осуществление деятельности замедляется;
- «генерализованное и неселективное» внимание, что проявляется в неумении сосредоточиться на существенных признаках. Ребенок не может сосредоточиться на существенных признаках из-за трудностей дифференцировать раздражители по степени важности, у него наблюдается зависимость внимания от внешних воздействий;
- персеверация («прилипание») внимания, выражающееся в сниженной способности переключать внимание с одного вида деятельности на другой.

Описанные нарушения внимания у детей с тяжелыми нарушениями речи отрицательно влияют на протекание всех познавательных процессов, снижают эффективность овладения знаниями, умениями и навыками, в том числе и речевыми.

Сенсорное развитие детей с нарушениями речи также имеет свои особенности: они затрудняются в обследовании предметов, выделении нужных свойств, а главное - в обозначении этих свойств словом. Дети путают названия цветов, геометрических фигур, с трудом ориентируются в пространственных и временных отношениях, далеко не всегда используют те возможности восприятия, которыми

Слуховое восприятие детей с тяжелыми нарушениями речи - слуховое внимание, тембровый, звукочастотный слух, ритмическое чувство, - также формируются у детей данной категории со значительной задержкой.

Общая моторика. Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов.

Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, детям трудны движения перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания.

Мелкая моторика. У детей с нарушениями речи наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики пальцев рук. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент и т. д.) .

Названные отклонения в двигательной сфере наиболее ярко проявляются у детей с дизартрией. Однако, нередко случаи, когда указанные трудности характерны и для детей с другими патологическими формами аномалий.

В психическом облике этих детей отмечаются отдельные черты общей эмоционально волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности.

У части детей с речевыми нарушениями имеют место признаки лишь общего

недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Отличаемые же малые неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса. Несмотря на отсутствие выраженных нервно-психических нарушений в дошкольном возрасте, дети этой группы нуждаются в длительной логопедической коррекционной работе, а в дальнейшем в особых условиях обучения.

Практика показывает, что направление детей с нерезко выраженными речевыми нарушениями в массовую школу может привести к возникновению вторичных невротических и неврозоподобных расстройств.

У ряда детей недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Это осложненный вариант с тяжелыми нарушениями речи церебрально-органического генеза, при котором имеет место дизонтогенетически энцефалопатический симптомокомплекс нарушений.

Клиническое и психолого-педагогическое обследование таких детей выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью.

У некоторых детей имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности; неуверенность в себе, собственных силах, которая способствует тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. В то же время у ребенка можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия.

Для одних детей с тяжелыми нарушениями речи характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, излишней двигательной активности: ребенок производит множественные движения руками и ногами, неусидчивый. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью. Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство ущемленности, а это, в свою очередь, делает специфическое отношение его к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива.

Часто дети с нарушениями речи характеризуются:

- повышенной возбудимостью к двигательной активности. Ребенку трудно усидеть на одном месте и заниматься длительное время одним и тем же видом деятельности, руки и ноги его находятся в постоянном движении. Ребенок встает и ходит во время занятий, не реагируя на педагога, в перерывах между занятиями ведет себя чрезмерно активно, с трудом переключается с физической деятельности на умственную. Иногда наоборот, встречаются дети, отличающиеся заторможенностью и вялостью;
- эмоциональной неустойчивостью. Настроение таких детей может резко и часто изменяться от радостного к плаксивому, от печального к агрессивному и т.д., иногда появляются признаки агрессии, беспокойства, настороженности. Нелестное замечание, плохая оценка, конфликт с другими детьми могут вызывать вспышки гнева, ярости и даже психические расстройства;
- низкой работоспособностью, в том числе и умственной. Ребенок способен работать только в определенном темпе, специфичном именно для него, и довольно непродолжительное время, затем наступает утомление, причем это утомление накапливается в течение дня к вечеру, а также к концу недели. Утомление сказывается на общем поведении ребенка, на его самочувствии. Это может проявляться в усилении головных болей, расстройстве сна, вялости либо, напротив, повышенной двигательной активности;
- повышенной утомляемостью. Дети быстро устают, утомление может накапливаться и

приводить к вспышкам раздражительности и плохому самочувствию;

- плохим самочувствием. Такие дети могут страдать головными болями, тошнотой и головокружением, плохо переносить жару и духоту;
- нескоординированностью движений и нарушением равновесия;
- ослаблением контроля за собственными действиями.

Психическое состояние этих детей неустойчиво, в связи, с чем их работоспособность резко меняется. Все это в целом свидетельствует об особом состоянии центральной нервной системы детей, страдающих речевыми расстройствами.

2. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной коррекционной деятельности по образовательным областям.

Содержание Программы (АООП ДО) предусматривает обучение и воспитание детей с нарушениями развития речи, реализацию коррекционных задач в разнообразных специфических для детей дошкольного возраста видах деятельности. При этом важным условием реализации содержания программы является комплексный подход к организации коррекционно- образовательной работы.

Программа обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает пять **образовательных областей** - речевое, социально - коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое и физическое развитие детей. Содержание работы по областям полностью соответствует ООП ДО.

В соответствии с профилем группы образовательная область **«Речевое развитие»** выдвинута на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности.

Такие образовательные области, как *«Познавательное развитие»*, *«Социально-коммуникативное развитие»*, *«Художественно - эстетическое развитие»*, *«Физическое развитие»* связаны с основным направлением и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития и следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка.

2.1.1. Образовательная область «Речевое развитие»

- Развивающая речевая среда;
- Формирование словаря;
- Формирование и совершенствование грамматического строя речи;
- Звуковая культура речи (развитие просодической стороны речи, коррекция произносительной стороны речи; работа над слоговой структурой слов; совершенствование фонематического восприятия, развитие навыков звукового и слогового анализа и синтеза);
- Развитие связной речи;
- Обучение элементам грамоты;
- Художественная литература.

Для детей с ОНР

Основные задачи воспитателя в области развития речи состоят в следующем:

- расширение и активизация речевого запаса детей на основе углубления представлений об окружающем;
- развитие у детей способности применять сформированные умения и навыки связной речи в различных ситуациях общения;
- автоматизация в свободной самостоятельной речи детей усвоенных навыков правильного произношения звуков, звуко-слоговой структуры слова, грамматического оформления речи в соответствии с программой логопедических занятий.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в различных направлениях в

зависимости от задач, поставленных логопедом. Во многих случаях она предшествует логопедическим занятиям, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений, в других случаях воспитатель сосредоточивает свое внимание на закреплении достигнутых на занятиях логопеда результатов.

В задачу воспитателя также входит повседневное наблюдение за состоянием речевой деятельности детей в дом периоде коррекционного процесса. Воспитатель наблюдает за проявлениями речевой активности детей, правильным использованием поставленных или исправленных звуков в собственной речи дошкольников» усвоенных грамматических форм и т. п. В случае ошибок воспитатель в тактичной форме исправляет речь ребенка. Исправляя ошибку, не следует повторять неверную форму или слово, указав на сам факт ошибки, нужно дать речевой образец и предложить ребенку произнести его правильно.

Важно, чтобы дети под руководством воспитателя научились слышать грамматические и фонетические ошибки в своей речи и самостоятельно исправлять их, для этого воспитатель привлекает внимание ребенка к его речи, побуждает к самостоятельному исправлению ошибок. Если диалог воспитателя с ребенком носит ярко эмоциональный характер, не всегда целесообразно прерывать речь ребенка для исправления ошибок, предпочтительнее использовать «отсроченное исправление». Речь воспитателя должна служить образцом для детей с речевыми нарушениями: быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной. Следует избегать при обращении к детям сложных инвертированных конструкций, повторов, вводных слов, усложняющих понимание речи.

В обязанности воспитателя входит хорошее знание индивидуальных особенностей детей с недоразвитием речи, по-разному реагирующих на свой дефект, на коммуникативные затруднения, на изменение условий общения.

Особое внимание воспитателя должно быть обращено на детей, имеющих в анамнезе четко выраженную неврологическую симптоматику и отличающихся психофизиологической незрелостью. В этих случаях возможно при переходе на более сложные формы речи возникновение запинок, на которых не следует фиксировать внимание детей.

Воспитание мотивации к занятиям по развитию речи имеет особое корригирующее значение. Наряду со специальной логопедической работой интерес к языковым явлениям, к соответствующему речевому материалу, к различным формам занятий содействует успешному развитию ребенка, преодолению недостатков речи, закреплению достигнутых результатов.

Воспитатель должен уделять внимание формам работы, стимулирующим инициативу, речевую активность, способствовать снятию отрицательных переживаний, связанных с дефектом. Таким образом, воспитатель обязан хорошо знать реальные и потенциальные способности дошкольников, тщательно изучать, что ребенок умеет делать сам, а что может сделать с помощью взрослого.

Процесс усвоения родного языка, совершенствования формируемых на логопедических занятиях речевых навыков тесным образом связан с развитием познавательных способностей, эмоциональной и волевой сферы ребенка. Этому способствует умелое использование всех видов активной деятельности детей: игры, посильный труд, разнообразные занятия, направленные на всестороннее (физическое, нравственное, умственное и эстетическое) развитие.

Необходимым элементом при прохождении каждой новой темы являются упражнения по развитию логического мышления, внимания, памяти. Широко используется сравнение предметов, выделение ведущих признаков, группировка по ситуации, по назначению, по признакам и т. д. выполнение заданий по классификации предметов, действий, признаков (с помощью картинок).

Формирование лексического запаса и грамматической строя на занятиях

воспитателя осуществляется поэтапно:

- дети знакомятся непосредственно с изучаемым явлением;
- дети с помощью отчетливого образца речи воспитателя учатся понимать словесные обозначения этих явлений;
- воспитатель организует речевую практику детей, в которой закрепляются словесные выражения, относящиеся к изучаемым явлениям.

Значимость перечисленных этапов различна в каждом периоде обучения. Сначала ведущими являются такие формы работы, как ознакомление с художественной литературой, рассматривание картин и беседы по вопросам, повторение рассказов-описаний, использование воспитателем дидактических игр. Особое внимание уделяется обучению детей умению точно отвечать на поставленный вопрос (одним словом или полным ответом). Усложнение речевых заданий соотносится с коррекционной работой логопеда.

При изучении каждой темы намечается совместно с логопедом тот словарный минимум (предметный, глагольный, словарь признаков), который дети должны усвоить сначала в понимании, а затем и в практическом употреблении. Словарь, предназначенный для понимания речи, должен быть значительно шире, чем для активного использования в речи. Необходимо уточнить с логопедом, какие типы предложений должны преобладать в соответствующий период обучения, а также уровень требований, предъявляемых к самостоятельной речи детей.

Графические навыки

Овладение графическими навыками - обязательный элемент готовности к обучению письму. Продолжительность выполнения графических заданий не должна превышать трех минут.

Развитие графических умений происходит постепенно по мере совершенствования у детей с нарушениями речезрительного, зрительно-пространственного восприятия, моторных и зрительно-моторных функций.

При выполнении графических заданий от леворуких детей не следует требовать быстрых движений из-за отклонений в развитии зрительно-моторной координации. Воспитатель должен убедиться, что ребенок хорошо понял инструкцию, осознает цель задания. Следует позитивно оценивать правильность выполнения графического задания и не подчеркивать проявления моторной неловкости, нарушений кинестетического и зрительного контроля. Для систематической тренировки графомоторных навыков необходимо использовать задания, рекомендованные Общеобразовательной программой воспитания и обучения. При этом время выполнения задания может быть скорректировано с учетом индивидуальных особенностей детей.

2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

- Развитие познавательной исследовательской деятельности (познавательно-исследовательская деятельность, сенсорное развитие, проектная деятельность, дидактические игры);
- ФЭМП. (Количество и счет, форма, величина, ориентировка во времени, ориентировка в пространстве;
- Ознакомление с предметным окружением;
- Ознакомление с социальным миром;
- Ознакомление с миром природы.

Для детей с ОНР

Формирование элементарных математических представлений. В процессе усвоения количества и счета дети учатся согласовывать в роде, числе и падеже существительные с числительными (одна машина, две машины, пять машин). Воспитатель формирует умение детей образовывать существительные в единственном и множественном числе (гриб - грибы). В процессе сравнения конкретных множеств

дошкольники должны усвоить математические выражения: больше, меньше, поровну. При усвоении порядкового счета различать вопросы: Сколько?, Который?, Какой?, при ответе правильно согласовывать порядковые числительные с существительным.

При знакомстве с величиной дети, устанавливая размерные отношения между предметами разной длины (высоты, ширины), учатся располагать предметы в возрастающем или убывающем порядке и отражать порядок расположения в речи, например: шире - уже, самое широкое - самое узкое и т.д. На занятиях дети усваивают геометрические термины: круг, квадрат, овал, треугольник, прямоугольник, шар, цилиндр, куб, учатся правильно произносить их и определять геометрическую форму в обиходных предметах, образуя соответствующие прилагательные (тарелка овальная, блюдце круглое и т. п.).

Воспитатель уделяет совершенствованию умения ориентироваться в окружающем пространстве и понимать смысл пространственных и временных отношений (в плане пассивной, а затем активной речи): слева, справа, вверху, внизу, спереди, сзади, далеко, близко, день, ночь, утро, вечер, сегодня, завтра. В связи с особенностями психофизического развития детей с нарушениями речи необходимо специально формировать у них умение передавать в речи местонахождение людей и предметов, их расположение по отношению к другим людям или предметам (Миша позади Кати, перед Наташей; справа от куклы сидит заяц, сзади - мишка, впереди машина и т. п.). Воспитатель закрепляет умение понимать и правильно выполнять действия, изменяющие положение того или иного предмета по отношению к другому (справа от шкафа - стул). При определении временных отношений в активный словарь детей включаются слова-понятия: сначала, потом, до, после, раньше, позже, в одно и то же время.

Формирование целостной картины мира. Расширять представление детей об окружающей действительности. Воспитывать у детей любовь к природе, стремление заботиться о растениях и животных. Закреплять умение вести себя в окружающем мире. Расширять знания детей о школе. Совершенствовать все стороны речи. Расширять запас слов. Совершенствовать диалогическую и монологическую речь. Использовать в речи выразительные средства.

2.1.3. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

- Социализация, развитие общения, нравственное воспитание. (Ребенок в семье и обществе. Образ Я. Семья. Детский сад).
- Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание. (Культурно-гигиенические навыки. Самообслуживание. Общественно-полезный труд. Труд в природе. Уважение к труду взрослых).
- Формирование основ безопасности. (Безопасное поведение в природе. Безопасность на дорогах. Безопасность собственной жизнедеятельности).

Для детей с ОНР

При формировании у детей навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков и элементов труда целесообразно использовать различные речевые ситуации для работы по пониманию, усвоению и одновременно прочному закреплению соответствующей предметной и глагольной лексики (вода, мыло, щетка, полотенце, одежда, умываться, мылить, вытирать, надевать, завязывать - развязывать, грязный - чистый, мокрый - сухой и др.).

При осуществлении тех или иных видов деятельности у детей сформируется представление о том, какую пользу приносит аккуратность, как складывать одежду, чтобы ее потом легко надеть, в какой последовательности это делать; дать детям представление о понятиях «нижнее белье», «верхняя одежда» и т. д., закрепляя при этом в активной речи необходимый словарный минимум.

Не менее важную роль в развитии речи детей играет формирование навыков самообслуживания и элементов труда - дежурства детей, сервировка стола, уборка посуды после еды, раздача материалов и пособий, приготовленных воспитателем для занятия и

т.д. д. Так, при сервировке стола в процессе беседы с детьми нужно постепенно вводить в их речь новые слова, уточнять и закреплять уже знакомые слова и словосочетания, обозначающие посуду, столовые приборы и другие предметы сервировки (тарелка, ложка, вилка, чашка, чайник, скатерть, салфетка и др.). Следует включать задания на преобразование слов с помощью суффикса (сахар - сахарница, хлеб - хлебница). При уборке постелей надо вырабатывать у детей умение в правильной последовательности складывать одеяло, застилать покрывало, ставить подушку и т. д. Кроме того, воспитатель вводит в лексику детей слова-антонимы: застелил - расстелил, быстро - медленно, хорошо - плохо, учит детей обращаться друг к другу за помощью, просить недостающие предметы. Обращается внимание на правильное построение предложений. При подготовке к занятиям полезно давать детям поручения, требующие хорошей ориентировки в пространстве, точное понимание пространственных отношений, обозначаемых предлогами (в - на - под; за - из - до; через - между - из-под - из-за и т. п.) и наречиями (сверху, сбоку, вперед и т.д.) с опорой на наглядность, а затем и без нее.

Дети должны назвать необходимые предметы, составить правильную фразу, используя лексику, соответствующую данной речевой ситуации. Если дети затрудняются, воспитатель должен им помочь актуализировать ранее изученную тематическую лексику. Также важно использовать производимые ребенком действия для употребления соответствующих глаголов, определений, предлогов. Воспитатель стимулирует переход от словосочетаний и предложений к постепенному составлению детьми связных текстов.

Одно из основных мест в развитии речи детей занимает ручной труд в детском саду. Дети изготавливают различные поделки, игрушки, сувениры и т. д. В процессе работы в непринужденной обстановке воспитатель побуждает их пользоваться речью: называть материал, из которого изготавливается поделка, инструменты труда, рассказывать о назначении изготавливаемого предмета, описывать ход своей работы.

В процессе воспитания важно организовать возможность межличностного общения детей, совместные игры и занятия. У дошкольников при этом формируются и закрепляются не только коммуникативные умения, но и создается положительный фон для регуляции речевого поведения. Основой для проведения занятий по развитию речи служат постепенно расширяющиеся знания детей об окружающей жизни в соответствии с намеченной тематикой («Помещение детского сада», «Профессии», «Одежда», «Посуда», «Продукты питания», «Игрушки», «Осень», «Овощи», «Фрукты» и т. д.).

В дидактических играх с предметами дети усваивают названия посуды, одежды, игрушек. Дошкольники ведут элементарные наблюдения за явлениями природы, выделяют характерные признаки времени года. Собственно речевым навыкам предшествуют практические действия с предметами, самостоятельное участие в различных видах деятельности, активные наблюдения за жизненными явлениями. Каждая новая тема начинается экскурсии, рассматривания или беседы по картинке.

При формировании у детей навыков экологически грамотного поведения в природных условиях (во время прогулок, экскурсий и в процессе повседневной жизни), необходимо обучать детей составлению сюжетных и описательных рассказов, подбирать синонимы и антонимы, практически использовать навыки словообразования (образование относительных и притяжательных прилагательных). Воспитатель должен создавать ситуации, заставляющие детей разговаривать друг с другом на конкретные темы на основе наблюдений за природными явлениями (условия жизни растений и животных, сезонные изменения в природе и т.д.). Коммуникативная функция речи, таким образом, обогащается в непринужденной обстановке, но на заданную тему. Это позволяет учить детей способам диалогического взаимодействия в совместной деятельности, развивать умение высказываться в форме небольшого рассказа: повествования, описания, рассуждения.

2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

- Приобщение к искусству.
- Изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация, прикладное творчество).

- Конструктивно-модельная деятельность.
- Музыкальная деятельность (слушание, пение, песенное творчество, музыкально-ритмические движения, развитие танцевально-игрового творчества, игра на детских музыкальных инструментах).

Для детей с ОНР

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, изобразительного, музыкального), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятия музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности.

Развивать устойчивый интерес, эмоционально-эстетические чувства, вкусы, оценки, суждения, общечеловеческие, эмоционально-нравственные ориентации на проявления эстетического в разнообразных предметах и явлениях природного и социального характера.

Способствовать пониманию различных положительных и отрицательных, ярких и переходных эмоциональных состояний, проявляемых не только близкими, но и окружающими ребенка людьми, уметь соответственно реагировать на них, сопереживая и высказывая к ним свое отношение. Подводить детей к пониманию того, что искусство отражает окружающий мир и художник изображает то, что вызвало у него интерес, удивление.

Характер организации учебной деятельности и отбор лексического материала на занятиях по конструированию и изобразительной деятельности позволяет воспитателю активизировать и обогащать словарь приставочными глаголами, предлогами и наречиями, качественными и относительными прилагательными.

Задачи музыкального воспитания в логопедических группах:

- развитие слухового восприятия, музыкального слуха, фонематического восприятия;
- развитие основных компонентов звуковой культуры речи: интонации, ритмико-мелодической стороны;
- формирование правильного речевого и певческого дыхания, изменение силы и высоты голоса;
- обогащение словаря по лексическим темам логопеда;
- развитие чувства ритма, умений передавать через движения характер музыки, ее эмоционально-образное содержание, свободно ориентироваться в пространстве, выполнять простейшие перестроения, самостоятельно переходить от умеренного к быстрому или медленному темпу, менять движения в соответствии с музыкальными фразами;
- формирование навыков исполнения танцевальных движений;
- знакомство с русским хороводом, пляской, а также танцами других народов;
- развитие навыков инсценирования песен, умения изображать сказочных животных и птиц в разных игровых ситуациях;
- развитие умения исполнять простейшие мелодии на детских музыкальных инструментах;
- развитие творческих способностей, самостоятельности.

Реализация поставленных задач осуществляется в музыкальной и логоритмической деятельности.

2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие»

- Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.
- Физическая культура (основные движения, общеразвивающие упражнения, спортивные упражнения, подвижные игры).

Для детей с ОНР

Основная задача - стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма. В процессе физического воспитания наряду с образовательными и оздоровительными решаются специальные коррекционные задачи:

- развитие речи посредством движения;
- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
- управление эмоциональной сферой ребенка;
- развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных игр-занятий, игр, эстафет.

Общие корригирующие упражнения

Коррекция особенностей моторного развития детей осуществляется за счет специальных упражнений и общепринятых способов физического воспитания. Она направлена на нормализацию мышечного тонуса, исправление неправильных поз, развитие статической выносливости, равновесия, упорядочение темпа движений, синхронного взаимодействия между движениями и речью, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции, развитие тонкой двигательной координации, необходимой для полноценного становления навыков письма.

Особое внимание уделяется развитию тонкой моторики пальцев рук. Этому служат следующие упражнения:

- сжимать резиновую грушу или теннисный мячик; разгибать и загибать поочередно пальцы из кулака в кулак;
- отхлопывать ритм ладонями по столу, затем чередуя положение: ладонь - ребро (одной и двумя руками);
- поочередно каждым пальцем отстукивать ритм в заданном темпе по поверхности стола;
- перебирать разными пальцами натянутую резинку или шнурок;
- отстреливать каждым пальцем поочередно пинг-понговый шарик;
- тренировать захват мячей различного диаметра;
- вырабатывать переключение движений правой - левой руки (ладонь - кулак, ладонь - ребро ладони и т. п.);
- воспроизводить различные позы руки (кулак - ладонь - ребро), пальцев (колечко - цепь - щепоть);
- захватывать мелкие предметы небольшого диаметра различными пальцами;
- перекачивать ребристый карандаш большим и попеременно остальными пальцами выполнять несложные геометрические узоры из мелких деталей (спичек, палочек, мозаики) на основе образца;
- обучать детей рациональным приемам захвата крупных и мелких предметов.

Упражнения рекомендуется начинать в медленном темпе, постепенно его ускоряя и увеличивая количество повторений. При этом необходимо следить четкостью и ритмичностью выполнения, не допуская содружественных движений и нарушения пространственной ориентации.

2.2. Организация различных видов детской деятельности или их интеграция с использованием разнообразных форм и методов работы

Реализация Программы осуществляется в ходе всего образовательного процесса в разных формах: совместная деятельность взрослого и ребёнка, самостоятельная детская

деятельность, непрерывная образовательная деятельность, занятия с воспитателем, педагогами МБДОУ и учителем - логопедом, прогулки.

Исключение составляет время сна. Требования к их продолжительности определены «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных учреждений» (постановление главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно - эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»). Во время бодрствования дети все время чем-то заняты. Сквозными для развития детей всех возрастов и категорий являются *общение, игра, познавательно-исследовательская деятельность*.

Для всех видов деятельности создаются определенные развивающие предметно - пространственные условия и эмоционально комфортная среда для всех участников образовательного процесса, и в первую очередь - для детей.

Все ситуации повседневной жизни детского сада имеют образовательное значение: на прогулке и во время режимных моментов ребенок выстраивает отношение к себе и другим, учится быть инициативным и принимать решения, использовать свое мышление и воображение. Дети разных категорий проживают события вместе при непосредственном или опосредованном участии сотрудников детского сада и родителей. Обстановка в детском саду предполагает возможность чувствовать себя свободно и в физическом и психологическом плане. Все помещения детского сада, предназначенные для детей, оборудованы таким образом, чтобы дети чувствовали себя комфортно, где можно заняться интересным, любимым делом. Комфортность среды дополняется ее художественно-эстетическим оформлением, которое положительно влияет на ребенка, вызывает эмоции, яркие и неповторимые ощущения. Большую роль в достижении положительных результатов играет характер взаимодействия педагогического коллектива с детьми и их родителями.

Образовательная деятельность учителя - логопеда носит подгрупповой, индивидуальный и фронтальный характер и реализуется в разных видах детской деятельности.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка старшего дошкольного возраста с ТНР. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В сетке непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности.

Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.

При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности.

Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-драматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте в старшем дошкольном возрасте детей с ТНР. В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое

познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, развитие способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух, и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей с ТНР представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности.

Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем дошкольного учреждения в специально оборудованном помещении.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования к проведению которых согласуются дошкольным учреждением с положениями действующего СанПин.

Совместная образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами (воспитателями, учителями - логопедами) самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения Программы и решения конкретных образовательных задач.

2.3. Организация образовательной деятельности для детей с ТНР

Организованная образовательная деятельность (ООД) основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Образовательная деятельность учителя логопеда и педагогов МБДОУ носит подгрупповой, индивидуальный и фронтальный характер и реализуется в разных видах детской деятельности.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных моментах, в свободной детской деятельности воспитатель и учитель-логопед создают по мере необходимости, дополнительно развивающие проблемно-игровые и речеразвивающие или практические ситуации, побуждающие детей с ТНР применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи, развития речи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени включает:

- наблюдения - в уголке природы; за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку); индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);
- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости к взрослым и сверстникам;
- трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными растениями и

пр.);

- беседы и разговоры с детьми по их интересам;
- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;
- индивидуальную развивающую и коррекционную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- двигательную деятельность детей, активность которой 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 укрепление здоровья детей;
- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленное на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- экспериментирование с объектами неживой 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.

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей.

Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

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

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и включают в себе жизненную проблему близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на душевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

Сенсорный и интеллектуальный тренинг - система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений 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.

Детский досуг - вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги.

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно

полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

2.3.1. Взаимодействие взрослых с детьми

Характер взаимодействия со взрослыми.

Программа предполагает индивидуальный подход к развитию детей. Этот подход основан на убеждении, что все дети особенные и обладают уникальными потребностями, которые необходимо учитывать. Каждый ребёнок развивается в своём, присущем только ему, темпе. Педагоги используют свои знания о развитии детей, а также свои взаимоотношения с детьми и их семьями для того, чтобы понять и оценить многообразие детей в каждой группе детского сада и учесть уникальные потребности и потенциальные возможности каждого ребёнка.

Личностно-развивающее взаимодействие со взрослым предполагает индивидуальный подход к каждому ребёнку с ТНР: учет его возрастных и индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания взрослого находится личность ребенка, его чувства, переживания, стремления, мотивы. Оно направлено на обеспечение положительного самоощущения ребенка, на развитие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в МБДОУ или в семье создана атмосфера доброжелательности и доверия между взрослыми и детьми, когда каждый ребенок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности. Такое взаимодействие взрослых с ребенком является важнейшим фактором развития эмоциональной, мотивационной, познавательной сфер ребенка, личности ребенка в целом.

Взаимодействие взрослых с детьми с ТНР является важнейшим фактором развития ребенка с нарушением речи и пронизывает все направления образовательной деятельности.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок с ТНР учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка с ТНР. Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Для *личностно-порождающего взаимодействия* характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для дальнейшего развития общения ребенка со взрослыми и с другими детьми.

С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению на

основе понимания речи и собственно речевому общению ребенка. Взрослые играют с ребенком с ТНР, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно - развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поощряет его действия.

Взрослый способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях. Взрослый продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания.

Педагоги предоставляют детям с ТНР возможность выражать свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта, в том числе средств речевой коммуникации. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и связно выражать свои мысли, развивают готовность принятия на себя ответственности в соответствии с уровнем развития.

Взрослые способствуют развитию у детей социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях дети учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты.

В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками взрослый наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не спешит вмешиваться; обращает внимание детей на чувства, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия; утешает детей в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызывать обиду.

В сфере развития игровой деятельности педагоги создают условия для свободной игры детей, организуют и поощряют участие детей с ТНР в дидактических и творческих играх и других игровых формах; поддерживают творческую импровизацию в игре. Взрослые обучают детей с ТНР использовать речевые и неречевые средства общения в процессе игрового взаимодействия. Взрослые стимулируют желание детей отражать в играх свой жизненный опыт, включаться в различные игры и игровые ситуации по просьбе взрослого, других детей или самостоятельно, расширяя их возможности использовать приобретенные игровые умения в новой игре. Используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов.

Овладение речью (диалогической и монологической) детьми с ТНР не является изолированным процессом, оно происходит естественным образом в процессе коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со взрослыми) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены. Таким образом, стимулирование речевого развития является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности во всех образовательных областях.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе,

партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное. Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

Педагог предоставляет детям разнообразные материалы и создаёт ситуации, которые дают им неограниченные возможности взаимодействия с окружающим миром. Лучше всего дети учатся, когда делают что-либо самостоятельно. Им необходимо самим выяснять, пусть с помощью проб и ошибок, как именно устроен мир. Изученные понятия хорошо закрепляются с помощью активных упражнений.

Педагог внимательно наблюдает за тем, как дети играют, взаимодействуют между собой, работают с материалами. Такое наблюдение помогает ему определить, какие у детей есть специфические потребности, какие у детей стили восприятия. Точно так же педагогу следует отмечать, к каким материалам дети явно не проявляют интереса, стараться выяснить причины его отсутствия и разнообразить игры и задания к этому материалу

Педагог должен иметь представление о типичном развитии детей этого возраста и индивидуальных особенностях каждого ребёнка. Он должен знать, какие материалы необходимы каждому ребёнку на том конкретном этапе развития, на котором он находится.

Педагог должен уметь задавать детям открытые вопросы, что помогает детям продолжать исследовать и узнавать новое. Открытые вопросы предполагают более одного «правильного» ответа. Они также позволяют понять мыслительный процесс ребёнка. Вопросы-ответы помогают развивать не только мышление, но и речь ребёнка. Если воспитатель в группе часто задаёт вопросы, дети тоже начнут о многом спрашивать. Развитие мышления имеет гораздо большее значение для образования, чем запоминание фактической информации.

Педагог даёт детям время на обдумывание того, что они делают. Это позволяет им лучше усвоить вводимое понятие. Воспитатель отводит время на вопросы и ответы и на самостоятельное выражение мыслей.

Педагог обсуждает с детьми все сделанные выводы и заключения, как верные, так и не совсем. Часто обсуждение идеи, которая в результате оказывается неверной, приносит больше пользы, чем обсуждение верного ответа.

Педагог должен уметь идти на риск, как и дети. Он должен пробовать новые материалы и новые пути использования старых материалов. Некоторые занятия окажутся особенно успешными; некоторые - наоборот. Не ждите, что каждый ребенок будет с удовольствием участвовать в каждом занятии. Инициативный педагог вовремя заменит материалы или найдёт способ продолжить и развить занятие, которое имеет особенный успех. Он предлагает детям новые занятия, чтобы приучить их активно пробовать новое.

Педагог должен уметь признать, что он чего-то не знает - это лучше, чем дать неверную или неточную информацию. Говоря «не знаю», воспитатель тем самым создаёт обстановку, в которой он и дети вместе участвуют в поиске ответов и решений, совместно исследуют мир. Это также учит детей пользоваться различными источниками. Кроме того, дети видят, что и взрослые тоже учатся.

Педагог общается и играет с детьми. Он разделяет их стремление узнать новое и проявляет интерес ко всему, что дети делают и исследуют. И ещё более важно для педагога уметь почувствовать, когда его присутствие не нужно; когда детей следует предоставить самим себе, чтобы они самостоятельно управляли процессом познания.

Педагоги избегают соревнований и сравнения детей друг с другом. Они не задают вопросов «Кто больше?», «У кого лучше?», «Кто первый?» Дети должны научиться общаться, делиться информацией, самостоятельно разрешать конфликты и соблюдать очередность.

Педагоги строят сообщество через поощрение детей к тому, чтобы они:

- знали имена друг друга. Дети запоминают и используют в общении имена друг друга, выясняют, чем интересуются;
- устанавливали и соблюдали очерёдность. Дети учатся устанавливать и соблюдать очерёдность. По мере взросления детей соблюдение очередности происходит уже без прежних ссор и отказа от игры.
- делились друг с другом. Дети учатся делиться друг с другом игрушками, фломастерами, конфетами, местом на ковре и за столом, вниманием со стороны воспитателя и т.д.;
- освобождали место в кругу. Дети учатся освобождать место в кругу для опоздавших сверстников и садиться рядом не только со своими лучшими друзьями, но и с другими детьми;
- участвовали в групповой деятельности. Дети учатся конструктивно входить в группу играющих детей, участвовать в совместных играх в кругу и работать в команде;
- приглашали других детей присоединиться к их играм и занятиям. Дети учатся вовлекать своих сверстников в игру, предлагают им участвовать в совместной деятельности;
- были дружелюбными и доброжелательными. Дети учатся выражать благодарность другим людям, демонстрировать свой интерес к ним и радоваться успехам и достижениям своих сверстников;
- работали и играли вместе. Дети разрешают проблемы, вместе играют как единая команда или группа;
- разрешали конфликты. Дети учатся тому, что обсуждение, обмен мнениями способствует разрешению конфликтов. Они делятся своими чувствами, высказывают свою точку зрения и конструктивно решают проблемы.

Воспитатели не задают детям типично «учительских» вопросов: «А если хорошо подумать?» «А кто знает правильный ответ?». Педагоги поощряют детей задавать вопросы и учат этому детей. «Нет «глупых» вопросов,- говорят мудрые педагоги.- Самый «глупый» вопрос - это вопрос, который ты никогда не задашь и уйдёшь, не выяснив ответ на него». Воспитатели задают детям открытые вопросы, развивающие независимое и критическое мышление детей. Педагоги способствуют тому, чтобы дети сами искали ответы на свои вопросы, создавая условия для развития познавательной активности и независимого мышления детей. Во время процедуры обмена информацией («Покажи и расскажи») дети делятся тем, что происходит у них дома, что произошло утром по дороге в детский сад, показывают нарисованные ими картинки и рассказывают о них. Хорошо, когда дети делятся своим опытом, а не рассказывают об игрушках и вещах, которые купили им родители, ведь у других детей может и не быть таких дорогих игрушек и вещей. Да и действительно ценна только та информация, которая добыта личным опытом и усилиями. Обмен опытом, информацией и новостями способствует развитию способности к анализу и обобщению и делает межличностное общение более значимым и глубоким. Во время обмена новостями воспитатели объединяют детей вокруг общих интересов, вызывают их интерес друг к другу, опыт одного ребёнка становится общим достоянием. У детей вырабатывается умение и привычка слушать собеседника (активное слушание), делиться своими мыслями и точкой зрения со сверстниками, они начинают приобретать навыки публичного выступления перед группой детей и взрослых. Следовательно, создаются условия для речевого развития и навыков альтернативного мышления, с одной стороны, а с другой, способность к сдержанности, умение контролировать себя.

Педагог слушает и слышит детей, грамотно отвечая на их вопросы. Дети

нуждаются в том, чтобы быть выслушанными. Воспитатель, который активно слушает детей, тем самым сообщает им, что они заслуживают внимания, значимы и интересны для него. Когда дети играют, воспитатель может пообщаться с отдельными детьми один на один. У всех детей должна быть возможность побыть наедине с воспитателем в качестве одного из вариантов для их свободного выбора. Дети, которые обращаются к воспитателям со своими проблемами, нуждаются во внимании, особенно, если ребенок считает тему или вопрос очень важным.

Когда взрослые слушают внимательно, они:

- принимают чувства ребенка.
- проявляют свой интерес, предлагая помощь и поддержку ребенку.
- получают ценную информацию о ребенке.

Такая информация может быть полезна взрослому для того, чтобы в дальнейшем выбрать необходимую стратегию в общении с ребенком.

Активное слушание - это специфическое умение, считающееся одним из важных аспектов коммуникации. Эта практика полного включения в процесс общения с ребёнком, безусловно, требует абсолютного внимания педагога. При общении с ребёнком, прежде всего, необходимо установить с ним психологический контакт. Установление контакта - это первый необходимый шаг в общении с ребёнком, первая задача, решение которой возможно при соблюдении следующих условий, а именно:

- полное принятие ребёнка, то есть его чувств, переживаний, желаний.
- понимание внутреннего состояния ребёнка.

Выяснение - это обращение к ребёнку за уточнениями. Выяснение помогает сделать сообщение более понятным и способствует более точному его восприятию слушающим.

Перефразирование - формулирование той же мысли ребёнка своими словами. В беседе перефразирование состоит в передаче ребёнку его же сообщения, но словами слушающего. Цель перефразирования - собственная формулировка сообщения педагога для проверки его точности. При отражении чувств акцент делается не на содержание сообщения, как при перефразировании, а на отражении слушающим педагогом чувств, выраженных ребёнком, его установок и эмоционального состояния.

Резюмирование - обобщение результатов диалога, общий вывод, подведение итогов беседы и основных идей и чувств ребёнка.

2.3.2. Характер взаимодействия с другими детьми

Речевое развитие ребенка с ТНР связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, в том числе и со сверстниками, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Полноценное речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями с другими детьми. Оно способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций между детьми, регулированию речевых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку с ТНР участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях и др., проявляя при этом свою индивидуальность.

Система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому. Важным для определения показателей целостного развития ребенка с ТНР является то, как у ребенка формируются отношение к миру, к другим людям, к себе самому. Любые отклонения в формирующейся «картине мира» ребенка могут приводить к возможным отклонениям в развитии. Они могут свидетельствовать о нарушениях развития.

Исходя из того, что Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии, важно соотнести наиболее значимые показатели развития, которые формируют систему отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому. Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на

следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных детей с ТНР в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Взрослым важно наблюдать за ребенком, стремиться оказать ему помощь и поддержку при нарушениях, возникающих в этой системе отношений. Для детей с проблемами речевого развития наиболее характерными являются нарушения, связанные с вербализацией своих чувств, эмоций, пониманием особенностей эмоционального общения, общения на основе понимания речи, собственно речевого общения.

В ходе эмоционального общения ребенка закладываются потенциальные возможности дальнейшего его развития, создается основа для формирования таких личностных характеристик, как положительное самоощущение, инициативность, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям.

Для формирования системы отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому значимо, чтобы ребенок проявлял настойчивость в достижении результата своих действий, проявлял самостоятельность в бытовых и игровых действиях, владел простейшими навыками самообслуживания.

К концу дошкольного возраста происходят существенные изменения в эмоциональной сфере детей с ТНР. Продолжает развиваться способность детей понимать эмоциональное состояние другого человека - сочувствие - даже тогда, когда они непосредственно не наблюдают его эмоциональных переживаний. К концу дошкольного возраста у них формируются обобщенные эмоциональные представления, что позволяет им предвосхищать последствия своих действий. Это существенно влияет на эффективность произвольной регуляции поведения и речи. Благодаря таким изменениям в эмоциональной сфере поведение дошкольника с ТНР становится менее ситуативным и чаще выстраивается с учетом интересов и потребностей других людей.

В результате освоения Программы ребенок с ТНР, преодолевая речевые нарушения, овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности. Он положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты. Ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам. Он достаточно хорошо, при необходимости взаимодействуя со взрослым, владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности.

2.3.3. Способы и направления поддержки детской инициативы.

Способы и поддержка детской инициативы являются необходимым условием для создания социальной ситуации развития детей и осуществляются через:

- создание условий для свободного выбора детьми материалов, деятельности, участников совместной деятельности;
- создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;
- недирижистскую помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.)
- совместную деятельность взрослого с детьми, основанную на поиске вариантов решения проблемной ситуации, предложенной самим ребёнком.
- совместную познавательно-исследовательскую деятельность взрослого и детей -

- опыты и экспериментирование.
- наблюдение и элементарный бытовой труд в мини-центре экспериментирования.
- совместную деятельность взрослого и детей по преобразованию предметов рукотворного мира и живой природы.

Дети 5-6 лет с ТНР

Приоритетная сфера инициативы – внеситуативно - личностное общение.

Деятельность воспитателя по поддержке детской инициативы:

- Создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и тёплое слово для выражения своего отношения к ребёнку, проявлять деликатность и тактичность;
- Уважать индивидуальные вкусы и привычки детей;
- Поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу, обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому-то (маме, бабушке, папе, другу);
- Создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей; - При необходимости помогать детям в решении проблем организации игры;
- Привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдалённую перспективу. Обсуждать выбор спектакля для постановки, песни, танца, и т.д.;
- Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

Дети 6-7 лет с ТНР

Приоритетная сфера инициативы - научение. Деятельность воспитателя по поддержке детской инициативы:

- Вводить адекватную оценку результата деятельности ребёнка с одновременным признанием его усилий и указанием возможных путей и способов совершенствования продукта;
- Спокойно реагировать на возможные неуспехи ребёнка и предлагать несколько вариантов исправления работы: повторное исполнение спустя некоторое время, доделывание, совершенствование деталей и т.д. Рассказывать детям о трудностях, которые вы испытывали сами при обучении новым видам деятельности;
- Создавать ситуации, позволяющие ребёнку реализовать свою компетентность, обретая уважение и признание взрослых и сверстников;
- Обращаться к детям с просьбой показать воспитателю и научить его тем индивидуальным достижениям, которые есть у каждого;
- Поддерживать чувство гордости за свой труд и удовлетворения его результатами;
- Создавать условия для разнообразной творческой самостоятельной деятельности;
- При необходимости помогать детям в решении проблем организации игры;
- Привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдалённую перспективу.
- Учитывать и реализовывать их пожелания;
- Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

2.3.4. Способы поддержки детской игры

Для детей с ТНР старшего дошкольного возраста ведущей деятельностью является **игра**. Наиболее ценной с точки зрения развития ребёнка является свободная сюжетная игра. Через игру ребёнок воплощает свои взгляды, представления, отражает своё отношение к тому событию, которое разыгрывает, учится действовать с предметами, развивает воображение и фантазию, учится взаимодействовать со сверстниками. Сюжетно-ролевая игра способствует формированию психических новообразований:

- побудительная сила игры как фактора развития речевых функций и коррекции тяжелых нарушений речи.
- действие в воображаемом плане способствует развитию символического мышления.
- наличие воображаемой ситуации способствует формированию плана представлений;
- игра направлена на воспроизведение человеческих взаимоотношений, следовательно, она способствует формированию у ребёнка способности определённым образом в них ориентироваться;
- необходимость согласовывать игровые действия способствует формированию реальных взаимоотношений между играющими детьми.

Предпосылки для развития сюжетно-ролевой игры:

- организация предметно-игрового окружения (в т.ч. незаконченные игрушки, природный материал);
- наличие пространства, времени;
- наличие достаточных впечатлений, представлений, полученных в повседневной жизни, для активного отображения их в игре.

Предоставление детям времени для игры и организация среды.

Предоставление ребенку времени для игры, игрового материала и т.д. способствует поддержанию игры на уже сложившемся уровне и иногда ее дальнейшему развитию. Последнее возможно, однако, только в тех случаях, когда в группе присутствует достаточно много детей, которые способны демонстрировать сверстникам более развитые модели игры и вовлекать их в участие в более развернутых игровых сценариях. В случае отсутствия таких детей ограничение роли взрослого предоставлением игрового материала не приводит к спонтанному саморазвитию игры, а иногда напротив, приводит к ее распаду. Развитию такой игры необходима педагогическая поддержка

Формы и способы педагогической поддержки детской игры.

В зависимости от уровня игры, наблюдаемого у детей, педагогическая поддержка игры может применять следующие формы:

- Демонстрация символических способов действия с предметом (включая реальный предмет, игрушку и неоформленный или многофункциональный игровой материал).
- Словесное обозначение действий ребенка в целях придания этому действию игрового характера.
- Словесное обозначение действий ребенка в целях установление соответствия между этими действиями и конкретной ролью. Демонстрация ролевой речи (от отдельных высказываний до развернутых диалогов).
- Расширение и обогащение знаний детей, необходимых для развития игровых тем (посредством чтения книг, показа видео, организации экскурсий и выступлений специальных гостей).
- Помощь детям в изготовлении нового игрового материала или в использовании имеющегося материала в новой функции (включая совместное изготовление материала дома с родителями в качестве семейного проекта).

2.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Одним из неперенных условий воспитания ребенка в Учреждении является взаимодействие с семьями воспитанников. Взаимодействие с родителями необходимо рассматривать как социальное партнерство, что позволяет добиваться результатов в воспитании и обучении детей, подготовке к обучению в школе.

Современная модель сотрудничества педагога, воспитателя с семьей понимается как процесс межличностного общения, формирующего у родителей сознательное отношение к собственным взглядам в воспитании ребенка.

Цель взаимодействия педагогического коллектива с семьей воспитанника: создать оптимальные условия для сотрудничества с родителями воспитанника с ТНР, с

целью построения активного социального партнерского взаимодействия семьи и Учреждения в рамках реализации АООП ДО.

Задачи взаимодействия педагогического коллектива с семьей воспитанника с ТНР:

- изучение социального запроса родителей (законных представителей) по вопросам воспитания, обучения и развития своего ребенка, условий организации разнообразной деятельности в ДОУ и семье;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья воспитанника;
- создание в детском саду условий для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества, способствующего развитию конструктивного взаимодействия педагогов и родителей (законных представителей) с воспитанником;
- непосредственное вовлечение родителей (законных представителей) в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;
- оказание помощи родителям (законным представителям) в воспитании своего ребенка, охране и укреплении его физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

В основу совместной деятельности семьи и дошкольного учреждения заложены следующие **принципы**:

- *Преемственность согласованных действий.* Взаимопонимание семьи и детского сада состоится при согласованности воспитательных целей и задач, позиций обеих сторон,
- «выстроенных по принципу единства, уважения, и требований к ребёнку, распределения обязанностей и ответственности»
- *Гуманный подход* к выстраиванию взаимоотношений семьи и ДОУ - признание достоинства, свободы личности, терпимости к мнению другого, доброе, внимательное отношение всех участников взаимодействия.
- *Открытость* по отношению к семье воспитанника.
- *Индивидуальный подход* - учет социального положения, традиций, интеллектуального и культурного опыта родителей.
- *Эффективность форм взаимодействия* ДОУ и семьи зависит от умения выделить наиболее важные проблемы сторон. Формы выбираются в зависимости от интереса семьи, возможностей ДОУ, региональных, социально-экономических, психологических условий.
- *Доброжелательный стиль общения* педагогов с родителями. Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов группы с родителями.
- *Сотрудничество.* Эффективно будет создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности коллектива детского сада разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь.
- *Динамичность.* Детский сад должен находиться в режиме развития, а не функционирования, представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на изменения социального состава родителей. Их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого должны меняться формы и направления работы детского сада с семьей.
- *Обратная связь* необходима для изучения мнения родителей по различным вопросам воспитания.

Индивидуальный план взаимодействия с семьей

Направление	Форма взаимодействия	Результат
-------------	----------------------	-----------

Организация образования воспитанника с (ТНР)	Заполнение необходимой документации. Консультирование по вопросам обучения и воспитания воспитанника с ТНР	Осведомленность родителей (законных представителей) о содержании обучения и воспитания
Диагностирование	Проведение диагностики речи, ВПФ, ЭВС	Определение уровня речевого развития, уровень развития ВПФ, ЭВС, характера детско-родительских взаимоотношений
Информирование об особенностях жизнедеятельности детей с ОВЗ (ТНР)	Консультирование, семинары-практикумы, буклеты, брошюры	Осведомленность родителей о нарушениях в развитии ребенка
Коррекция речевых нарушений	Проведение совместных занятий, тренинги	Профилактика вторичных нарушений в развитии
Участвуют: психолог, учитель-логопед, педагоги группы, родители, воспитанник.		

2.5. Программа коррекционной работы с детьми с ТНР (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей).

Цель коррекционной программы:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;
- осуществление индивидуально - ориентированной психолого – медико - педагогической помощи воспитанникам с ТНР с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого – медико - педагогической комиссии;
- возможность освоения детьми с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачи программы:

- определение особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;
- коррекция речевых нарушений на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;
- оказание родителям (законным представителям) детей с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития детей с ТНР и направлениям коррекционного воздействия.

Программа коррекционной работы предусматривает:

- проведение индивидуальной и подгрупповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ТНР с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;
- достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;
- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной

образовательной организации включает:

- системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у детей с ТНР);
- социально-коммуникативное развитие;
- развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у детей с ТНР;
- познавательное развитие,
- развитие высших психических функций;
- коррекцию нарушений развития личности, эмоционально - волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;
- различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, тренинги, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования детей с ТНР.

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения детей с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей детей с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

Результаты освоения программы коррекционной работы определяются состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень, IV уровень, ФФН), механизмом и видом речевой патологии (анатрия, дизартрия, алалия, афазия, ринолалия, заикание), структурой речевого дефекта обучающихся с ТНР, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

- сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;
- совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;
- овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;
- сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам;
- сформированность социально-коммуникативных навыков;
- сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

Общий объем образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), реализующейся в МБДОУ в группах компенсирующей направленности, планируется в соответствии с возрастом воспитанников, уровнем их речевого развития, спецификой дошкольного образования для данной категории детей.

Программа для детей с тяжелыми нарушениями речи регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально - художественной и др.) с квалифицированной коррекцией недостатков речезыкового развития детей, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность детей с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями детей по реализации Программы для детей с ТНР.

2.6. Специальные условия для получения образования детьми с ТНР

Специальными условиями получения образования детьми с ТНР можно считать создание *предметно-пространственной развивающей образовательной среды*, учитывающей особенности детей с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий, методик и других средств обучения (в том числе инновационных и информационных); реализацию комплексного- тематического планирования с учетом лексических тем, творческого и профессионального потенциала специалистов образовательных организаций при реализации Программы; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий с логопедом (не реже 2х раз в неделю) и педагогом-психологом; обеспечение эффективного планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности детей с ТНР, режимных моментов с использованием вариативных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта детей с ТНР.

Такой системный подход к пониманию специальных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволит оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТНР основывается на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка.

Обследование строится с учетом следующих принципов:

Принцип комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющий обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

а) анализ первичных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особенностях раннего речевого и психического развития ребенка; изучение медицинской документации, отражающей данные о неврологическом статусе таких детей, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности и проч.;

б) психолого-педагогическое изучение детей, оценивающее соответствие его интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных и других возможностей показателям и нормативам возраста, требованиям образовательной программы;

в) специально организованное логопедическое обследование детей, предусматривающее определение состояния всех компонентов языковой системы в условиях спонтанной и организованной коммуникации.

Принцип учета возрастных особенностей детей, ориентирующий на подбор и использование в процессе обследования таких методов, приемов, форм работы и лексического материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям детей.

Принцип динамического изучения детей, позволяющий оценивать не отдельные, разрозненные патологические проявления, а общие тенденции нарушения речезыкового развития и компенсаторные возможности детей.

Принцип качественного системного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий отграничить физиологически обоснованные несовершенства речи, выявить характер речевых нарушений у детей разных возрастных и этиопатогенетических групп и, соответственно с этим, определить адекватные пути и направления коррекционно-развивающей работы для устранения недостатков речевого развития детей дошкольного возраста.

Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций детей с тяжелыми нарушениями речи

Проведению дифференциальной диагностики предшествует с предварительный сбор и анализ совокупных данных о развитии ребенка. С целью уточнения сведений о характере доречевого, раннего речевого (в условиях овладения родной речью), психического и физического развития проводится предварительная беседа с родителями

(законными представителями) ребенка.

При непосредственном контакте педагогов образовательной организации с ребенком обследование начинается с ознакомительной беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, давать на них ответы (однословные или развернутые), выполнять устные инструкции, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и программными требованиями и т.д.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогом в соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на обоснованное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседа с ребёнком позволяет составить представление о возможностях диалогической и монологической речи, о характере владения грамматическими конструкциями, вариативности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонированности, темпе - ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений в звуковом оформлении речевого высказывания и т.д. Содержание беседы определяется национальными, этнокультурными особенностями, познавательными, языковыми возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашние питомцы», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры» и т.д.. Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе вступительной беседы, фиксируются.

Обследование словарного запаса

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров состояния лексического строя родного языка детей с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку заданий определяются возрастом ребенка и его речевыми возможностями и включают обследование навыков понимания, употребления слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве приемов обследования можно использовать показ и называние картинок с изображением предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками; предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; профессий и соответствующих атрибутов; животных, птиц и их детенышей; действий, обозначающих эмоциональные реакции, явления природы, подбор антонимов и синонимов, объяснение значений слов, дополнение предложений нужным по смыслу словом и т.д.

Обследование грамматического строя языка

Обследование состояния грамматического строя языка направлено на определение возможностей ребенка с ТНР адекватно понимать и реализовывать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с пониманием простых и сложных предлогов, употреблением разных категориальных форм, словообразованием разных частей речи, построением предложений разных конструкций и т.д. В заданиях можно использовать такие приемы, как составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картине, серии картин, по опорным словам, по слову, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения и т.п.

Обследование связной речи

Обследование состояния связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них - изучение навыков ведения диалога - реализуется в самом начале обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, творческого и т.д. Важным критерием оценки связной речи является возможность составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все

важные части композиции, первостепенные и второстепенные детали рассказа, богатство и разнообразие используемых при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации монологических высказываний с опорой (на наводящие вопросы, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов пропуска частей повествования, членов предложения, использования сложных или простых предложений, принятия помощи педагога и взрослого носителя родного языка, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильность фонетического оформления речи в процессе рассказывания и т.д.

Обследование фонетических и фонематических процессов

Ознакомительная беседа с ребенком дает первичное впечатление об особенностях произношения им звуков родного языка. Для чего необходимо предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкции к ним и лексический материал понятны ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующих этим картинкам, самый разнообразный: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Проверяется, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), в предложении, в текстах.

Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, обозначающие различные виды профессий и действий, с ними связанных. Обследование включает как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное называние лексического материала, сопряженное и отраженное проговаривание, называние с опорой на наглядно-демонстрационный материал и т.д.

Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смешение, нестойкое произношение звуков, характер нарушений звуко-слоговой организации слова и т.д..

Обследование фонематических процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации на слух фонем родного языка с возможным применением адаптированных информационных технологий.

В рамках логопедического обследования изучению подлежит степень сформированности всех компонентов языка, а также операций языкового анализа и синтеза: выделение первого гласного звука в слове, стоящего под ударением, первого согласного звука в слове, последнего согласного звука в слове, гласного звука в положении после согласного, определением количества гласных звуков в сочетаниях, количества звуков в односложных словах и их последовательности и т.д.

В процессе комплексного обследования изучается состояние пространственно - зрительных ориентировок и моторно-графических навыков.

В зависимости от возраста ребёнка и состояния его базовых коммуникативно-речевых навыков, целесообразно применять несколько дифференцированных схем обследования речезыковых возможностей детей с ТНР: первая схема - для обследования детей, не владеющих фразовой речью; вторая схема - для обследования детей с начатками общепотребительной речи; третья схема - для обследования детей с развернутой фразовой речью при наличии выраженных проявлений недоразвития лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов языка; четвертая схема - для обследования детей с развернутой фразовой речью и с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического

недоразвития речи.

2.7. Осуществление квалифицированной коррекции нарушений речезыкового развития детей с ТНР

Раннее выявление таких детей и проведение соответствующих коррекционных мероприятий может в значительной степени ускорить ход их речевого и психического развития. В целях предупреждения тяжелых нарушений речи необходимо предлагать рекомендации для родителей детей, относящихся к группе риска, а также детей с различными отклонениями в физическом и/или психическом развитии. Родители информируются о влиянии эмоционального общения с ребенком на становление его речи, целесообразно обучать родителей основным приемам по стимулированию довербального, начального вербального развития ребенка. Одним из приемов коррекционной работы, направленной на предупреждение нарушений речевого развития, является *нормализация процессов кормления*, что помогает тренировать функции сосания, глотания, жевания, что создает необходимые предпосылки для правильного функционирования артикуляционного аппарата. Наряду с нормализацией кормления следует развивать у ребенка потребность в общении с взрослыми, формировать зрительную фиксацию и способность проследивать движение предмета, стимулировать слуховое внимание, акцентировать внимание ребенка на звучании предметов, формировать умение локализовать звук в пространстве.

Обучение *детей с ТНР, не владеющих фразовой речью (первым уровнем речевого развития)*, предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы учить по инструкции узнавать и показывать предметы, действия, признаки, понимать обобщающее значение слова, дифференцированно воспринимать вопросы кто?, куда?, откуда?, понимать обращение к одному и нескольким лицам, грамматические категории числа существительных, глаголов, угадывать предметы по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи. В рамках второго направления работы происходит развитие активной подражательной речевой деятельности (в любом фонетическом оформлении называть родителей, близких родственников, подражать крикам животных и птиц, звукам окружающего мира, музыкальным инструментам; отдавать приказы - на, иди. Составлять первые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: кто? что делает? Кто?Что делает? Что? (например: Тата (мама, папа) спит; Тата, мой ушки, ноги. Тата моет уши, ноги.). Одновременно проводятся упражнения по развитию памяти, внимания, логического мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранного или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). По результатам коррекционной работы на этом этапе формирования речевого развития дети учатся соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать обобщающее значение слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, которые ребенок часто видит; действий, которые совершает сам или окружающие, некоторых своих состояний (холодно, тепло). У детей появляется потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсловных предложений. Словесная деятельность может проявляться в любых речезвуковых выражениях без коррекции их фонетического оформления. На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает побуждение ребенка к выполнению заданий, направленных на развитие процессов восприятия (зрительного, пространственного, тактильного и проч.), внимания, памяти, мыслительных операций, оптико-пространственных ориентировок. В содержание коррекционно-развивающей работы включаются развитие и совершенствование моторно-двигательных навыков, профилактика нарушений эмоционально - волевой сферы.

Обучение детей с начатками фразовой речи (со вторым уровнем речевого

развития) предполагает несколько направлений:

- развитие понимания речи, включающее формирование умения вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий и некоторых признаков; формирование понимания обобщающего значения слов; подготовка к восприятию диалогической и монологической речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка. Обучение называнию 1-3х сложных слов (кот, муха, молоко), учить первоначальным навыкам словоизменения, затем - словообразования (число существительных, наклонение и число глаголов, притяжательные местоимения «мой - моя» существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами типа «домик, шубка», категории падежа существительных);
- развитие самостоятельной фразовой речи - усвоение моделей простых предложений: существительное плюс согласованный глагол в повелительном наклонении, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени плюс существительное в косвенном падеже (типа «Вова, спи», «Толя спит», «Оля пьет сок»); усвоение простых предлогов - на, под, в, из. Объединение простых предложений в короткие рассказы. Закрепление навыков составления предложений по демонстрации действия с опорой на вопросы.
- Заучивание коротких двустиший и потешек. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление самостоятельных высказываний, с фиксацией его внимания на правильности звучания грамматически значимых элементов (окончаний, суффиксов и т.д.);
- развитие произносительной стороны речи - учить различать речевые и неречевые звуки, определять источник, силу и направленность звука. Уточнять правильность произношения звуков, имеющих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звукослоговую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из сохраненных звуков с разным ударением, силой голоса и интонацией. Воспроизводить слоги со стечением согласных. Работа над слоговой структурой слов завершается усвоением ритмико-слогового рисунка двухсложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

Коррекционно-развивающая работа с детьми включает в себя направления, связанные с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально - нравственных, волевых, эстетических и гуманистических качеств. Системный подход к преодолению речевого нарушения предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, объединяющую аспекты речезыковой работы с целенаправленным формированием психофизиологических возможностей ребенка с ТНР, а именно, процессов внимания, памяти, восприятия, мышления, моторно-двигательных и оптико-пространственных функций соответственно возрастным ориентирам и персонифицированным возможностям детей с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребёнок с ТНР овладел простой фразой, согласовывает основные члены предложения, понимает и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числа, времени и рода, понимает некоторые грамматические форм слов, несложные рассказы, короткие сказки.

Обучение детей с развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития (**третьим уровнем речевого развития**) предусматривает:

- совершенствование понимания речи (умение вслушиваться в обращенную речь, дифференцированно воспринимать названия предметов, действий признаков; понимание более тонких значений обобщающих слов в целях готовности к овладению монологической и диалогической речью);
- развитие умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи: свистящие -

шипящие, звонкие - глухие, твердые - мягкие, сонорные и т.д.

- закрепление навыков звукового анализа и синтеза (анализ и синтез простого слога без стечения согласных, выделение начального гласного/согласного звука в слове, анализ и синтез слогов со стечением согласных, выделение конечного согласного/гласного звука в слове, деление слова на слоги, анализ и синтез 2-3сложных слов и т.д.)

- обучение элементам грамоты. Знакомство с буквами, соответствующими правильно произносимым звукам. Обучение элементам звуко-буквенного анализа и синтеза при работе со схемами слога и слова. Чтение и печатание отдельных слогов, слов и коротких предложений. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения включает в себя закрепление понятий «звук», «слог», «слово», «предложение»,

- «рассказ»; анализ и синтез звуко-слоговых и звуко-буквенных структур.

- развитие лексико-грамматических средств языка. Этот раздел включает не только увеличение количественных, но прежде всего качественных показателей: расширение значений слов; формирование семантической структуры слова; введение новых слов и словосочетаний в самостоятельную речь существительных с уменьшительным и увеличительным значением (бусинка, голосок - голосище); с противоположным значением (грубость- вежливость; жадность-щедрость). Умение объяснять переносное значение слов (золотые руки, острый язык, долг платежом красен, бить баклуши и т.д.). Подбирать существительные к прилагательным (острый - нож, соус, бритва, приправа; темный (ая) - платок, ночь, пальто; образовывать от названий действия названия предметов (блестеть - блеск, трещать - треск, шуметь - шум; объяснять логические связи (Оля провожала Таню - кто приезжал?), подбирать синонимы (смелый - храбрый).

- закрепление произношения многосложных слов с различными вариантами стечения согласных звуков. Употребление этих слов в самостоятельной речи: птичница, проволока, регулировщик регулирует уличное движение, экскаваторщик, экскаваторщик работает на экскаваторе.

Развитие развернутой фразовой речи фонетически правильно оформленной; расширение навыков составления повествовательного рассказа на основе событий заданной последовательности, составление предложений с разными видами придаточных, закрепление умений составлять рассказы по картине, серии картин, по представлению, по демонстрации действий, преобразование деформированного текста; включение в рассказы начала и конца сюжета, элементов фантазии.

Большое внимание уделяется гласным звукам, от четкости произношения которых в значительной мере зависит внятность речи. Кроме того, правильное произношение гласных играет большую роль при анализе звукового состава слова.

На основании уточненных произносительных навыков осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия, т. е. умение слышать заданный звук (в ряду других звуков); определить наличие данного звука в слове. С самого начала обучения необходимо опираться на осознанный анализ и синтез звукового состава слова. Умение выделять звуки из состава слова играет большую роль при восполнении пробелов фонематического развития.

Упражнения в звуковом анализе и синтезе, опирающиеся на четкие кинестетические ощущения, способствуют осознанному звучанию речи, что является базой для подготовки к обучению грамоте. С другой стороны, навыки звукобуквенного анализа, сравнение, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения по анализу, синтезу способствуют закреплению навыков произношения и усвоению сознательного чтения и письма.

Предусмотрено определенное соответствие между изучаемыми звуками и теми, или иными формами анализа. В определенной последовательности проводятся упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте - вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов. И лишь позднее дети овладевают навыком звукослогового анализа и синтеза двух - трехсложных

слов. Навыки речезвукового анализа и синтеза совершенствуются в процессе дальнейшего изучения звуков и обучения грамоте. Работа начинается с уточнения артикуляции звуков у, а, и. Эти же звуки используются для наиболее легкой формы анализа - выделения первого гласного звука из начала слов. Детям дается первое представление о том, что звуки могут быть расположены в определенной последовательности. Четко артикулируя, они произносят указанные звуки, например, а, у или и, у, а, а затем определяют количество их и последовательность. Далее осуществляется анализ и синтез обратного слога типа ап, ут, ок. Дети учатся выделять последний согласный в словах (кот, мак). Затем они приступают к выделению начальных согласных и ударных гласных из положения после согласных (дом, танк).

Далее основной единицей изучения становится не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Дети учатся делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используется схема, в которой длинной чертой или полоской бумаги обозначаются слова, короткими - слоги. Составляются из полосок (или записываются) схемы односложных, двусложных и трехсложных слов. Проводятся разнообразные упражнения для закрепления навыка деления слов на слоги.

Затем дети овладевают полным звукослововым анализом односложных трехзвуковых (типа мак) и двусложных (типа зубы) слов, составляют соответствующие схемы, в которых обозначаются не только слова и слоги, но и звуки. Постепенно осуществляется переход к полному анализу и синтезу слов без помощи схемы.

Дальнейшее усложнение материала предусматривает анализ слов со стечением согласных в составе слога (стол, шкаф); двусложных с одним закрытым слогом (кошка, гамак, клубок), некоторых трехсложных (канава), произношение которых не расходится с написанием. Вводятся упражнения в преобразовании слов путем замены отдельных звуков (лук - сук, мак - рак).

За это же время практически усваиваются термины: слог, предложение, согласные звуки, звонкие, глухие, твердые, мягкие звуки.

Формируются навыки словообразования: каша - кашка - кошка - мошка. Внимание детей обращается на то, что изменение только одного звука в слове достаточно для образования нового слова.

Комплексная коррекционно-развивающая работа направлена на формирование и совершенствование речевых возможностей детей с ТНР, на дальнейшее развитие высших психических функций, эмоционально-волевого статуса, гармонизацию структуры личности, обогащение двигательных умений, навыков и опыта их применения в социально значимых ситуациях в соответствии с возрастными требованиями и персонифицированными возможностями детей с ТНР.

В итоге обучения дети должны овладеть навыками использования простых и сложных предложений, уметь составить рассказ по картине и серии картин, пересказать текст, владеть грамматически правильной разговорной речью в соответствии с основными нормами языка; фонетически правильно оформлять самостоятельные высказывания, передавая слоговую структуру слов. Однако их развернутая речь может иметь некоторые лексические, грамматические, фонетические неточности, ликвидация которых должна сочетаться с обучением детей сложным формам речи, что и предлагается **сделать на следующем этапе обучения детей.**

Планируется обучить:

- научить их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, правильно дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;
- различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперируя ими на практическом уровне;
- определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи, реализации этих средств в

разных видах речевых высказываний.

Предполагается обучить:

- правильно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;
- различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», «твердые-мягкие звуки», «звонкие - глухие звуки», оперируя ими на практическом уровне;
- определять и называть последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;
- производить элементарный звуковой анализ и синтез;
- знать некоторые буквы и производить отдельные действия с ними (выкладывать некоторые слоги, слова).

Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи (заикание), предполагает вариативность предполагаемых результатов в зависимости от возрастных и речевых возможностей детей. Дети среднего дошкольного возраста в результате коррекционно-развивающей работы овладевают навыками пользования самостоятельной речью различной сложности (от простейшей ситуативной до контекстной) с опорой на вопросы взрослого и наглядную помощь; учатся регулировать свое речевое поведение - отвечать точными однословными ответами с соблюдением темпо-ритмической организации речи.

Дети старшего дошкольного возраста могут:

- пользоваться самостоятельной речью с соблюдением ее темпо-ритмической организации;
- грамотно формулировать простые предложения и распространять их;
- использовать в речи основные средства передачи ее содержания;
- соблюдать мелодико-интонационную структуру речи;
- овладеть разными формами самостоятельной контекстной речи (рассказ, пересказ);
- свободно пользоваться плавной речью различной сложности в разных ситуациях общения;
- адаптироваться к различным условиям общения;
- преодолевать индивидуальные коммуникативные затруднения.

В результате коррекционно-развивающего воздействия речь дошкольников должна максимально приблизиться к возрастным нормам. Это проявляется в умении адекватно формулировать вопросы и отвечать на вопросы окружающих, подробно и логично рассказывать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рассказывание и т.д. Дети адекватно понимают и употребляют различные части речи, простые и сложные предлоги, владеют навыками словообразования и словоизменения.

2.8. Психологическое сопровождение детей с ТНР

В МБДОУ осуществляет работу педагог-психолог, который осуществляющий психологическое сопровождение развития личности, а также предпосылок готовности к школе детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Цель деятельности педагога-психолога: психологическое сопровождение развития личности дошкольника, сохранение и укрепление психологического здоровья детей, и содействие их полноценному познавательному и личностному развитию.

Психологическое сопровождение - это система психологической деятельности, направленная на создание оптимальных условий для развития личности и успешного обучения ребёнка в ситуациях образовательного взаимодействия.

Задачи педагога-психолога:

- сохранение физического и психологического здоровья детей;
- психологический анализ социальной ситуации развития в ДОО, выявление основных проблем в определении причин их возникновения, путей и средств их разрешения;

- диагностическое обследование эмоциональной и познавательной сферы дошкольников для выявления особенностей их развития и определения эффективных способов взаимодействия с детьми;
- психологическая профилактика нарушений эмоционально - личностного и социального развития детей путем формирования у дошкольников 5-7 лет навыков сотрудничества;
- психологическое сопровождение детей подготовительной группы, создание предпосылок для их успешной адаптации к школе, мониторинг развития;
- разработка и реализация групповых и индивидуальных коррекционно- развивающих программ;
- повышение психологической компетентности педагогов для обеспечения психологического здоровья и перспектив дальнейшего развития дошкольников;
- повышение родительской компетенции в вопросах развития, воспитания и межличностного взаимодействия с детьми.

Приоритетное направление деятельности педагога-психолога - социально-эмоциональное развитие дошкольников.

Основные принципы работы педагога-психолога:

- обеспечения права доступности на качественное дошкольное образование;
- сохранения единого образовательного пространства в условиях содержательной и организационной вариативности дошкольного образования;
- гуманизации дошкольного образования, ориентирующий на приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья ребенка, свободного развития его личности в современном обществе и государстве;
- защиты ребенка от некомпетентных педагогических воздействий в условиях вариативности дошкольного образования;
- повышения эффективности и качества дошкольного образования;
- обеспечения преемственности с федеральным государственным образовательным стандартом общего образования, основными общеобразовательными программами общего образования;
- оказания помощи родителям в образовании детей дошкольного возраста;
- признания безусловной ценности внутреннего мира ребенка;
- создания условий для самостоятельного освоения детьми системы отношений и осуществления жизненных выборов;
- сотрудничества всех специалистов дошкольного образовательного учреждения в процессе сопровождения ребенка;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития). Содержание программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики;
- учёт индивидуальных особенностей каждого ребенка; создание условий для развития личности каждого ребёнка через осознание своих потребностей, возможностей и способностей; формируются познавательные интересы ребенка, поддерживает инициативы детей в различных видах деятельности;
- реализация программы подразумевает сотрудничество детей и взрослых, а также, взрослых между собой (взаимодействие специалистов с родителями);
- учёт этнокультурной ситуации развития детей, а также, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Предполагаемый результат:

- полноценное познавательное и личностное развитие ребенка старшего дошкольного возраста;
- соблюдение прав ребенка в условиях МБДОУ и семьи, сохранение психологического здоровья детей;
- сформированность психологической готовности к обучению в школе у выпускников дошкольного учреждения;

- повышение теоретических знаний и практических умений педагогов и родителей в области познавательного и личностного развития детей дошкольного возраста.

Содержание деятельности педагога-психолога

В компетенцию педагога-психолога входит взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса: детьми, педагогами, специалистами, администрацией МБДОУ, родителями (законными представителями) детей.

Вся работа с детьми дошкольного возраста в МБДОУ проводится *с письменного согласия родителей* (или законных представителей) ребенка.

Направления работы педагога-психолога:

- психодиагностическая работа - углубленное психолого-педагогическое изучение детей с ТНР, для выявления индивидуальных особенностей развития ребенка и определения его образовательного маршрута;
- коррекционно-развивающая работа - активное воздействие педагога-психолога на развитие личности и индивидуальности ребенка и обеспечение соответствия этого развития возрастным нормативам;
- консультативная деятельность - консультирование педагогов, родителей (законных представителей) воспитанников по вопросам развития, обучения и воспитания детей;
- психологическая профилактика - формирование у педагогов, воспитанников и их родителей потребности в психологических знаниях, желания использовать их в работе с ребенком или в интересах собственного развития, создание условий для полноценного психического развития ребенка на каждом возрастном этапе, своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности;
- психологическое просвещение - это приобщение окружающих ребенка взрослых к психологическим знаниям;
- экспертиза - работа педагога-психолога в психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) МБДОУ;
- организационно-методическая работа ведение документации: плана работы, журналов учёта рабочего времени; обработка результатов диагностических обследований; составление коррекционных и развивающих программ; справок и заключений; подготовка к консультациям, занятиям; участие в педагогических советах, методических объединениях, семинарах; обучение на курсах повышения квалификации; прохождение аттестации.

Диагностическая работа:

Психолого-педагогическая диагностика в МБДОУ охватывает воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с ТНР, а также педагогов и родителей с использованием стандартизированных методик.

Участие ребёнка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей). Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

После проведения диагностики с родителями проводится индивидуальная консультация. Исследуемые параметры диагностики: зрительная память; слуховая память; умение действовать строго по инструкции; мелкая моторика; понятийное мышление; логическое мышление, способность к обобщению.

Коррекционно-развивающая работа:

Коррекционно-развивающая работа - основное направление деятельности педагога-психолога. Она предполагает активное воздействие на развитие личности и индивидуальности воспитанника и обеспечение соответствия этого развития возрастным нормативам. А также, оказание помощи педагогическому коллективу в индивидуализации воспитания и обучения детей, развитии их способностей.

Развивающая работа предполагает создание социально-психологических условий для нормального психологического развития воспитанников.

Коррекционная работа предполагает психологическое сопровождение воспитанников, имеющих трудности в освоении образовательной программы, поведении, социальной адаптации и личностном развитии и строится на основе комплексного подхода и начинается с диагностической и аналитической работы.

Виды коррекционно-развивающих занятий: групповые; подгрупповые; индивидуальные.

Групповые занятия проводятся в групповом помещении. Подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся в кабинете специалиста.

Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе
2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	3. Изучение результатов диагностики с целью перспективного планирования коррекционной работы
4. Обсуждение результатов обследования	Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом
5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	6. Расширение кругозора детей
7. Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий	7. Уточнение имеющегося словаря детей, расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам
8. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	8. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
9. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения	9. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей
10. Развитие фонематического восприятия детей	10. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда
11. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений	11. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях
12. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова	12. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
13. Формирование навыков словообразования и словоизменения	13. Закрепление навыков словообразования в различных играх и в повседневной жизни

14. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	14. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок
15. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	15. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
16. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы	16. Формирование навыка составления короткого рассказа, предваряя логопедическую работу в этом направлении

Взаимодействие учителя – логопеда со специалистами ДОУ.

Музыкальный руководитель	Инструктор по физической культуре	Педагог - психолог
Проведение мониторинговых исследований, консультативных объединений. Работа над просодической стороной речи. Использование упражнений на развитие основных движений. Различение звуков по высоте, вокальные упражнения. Использование упражнений для выработки правильного фонационного выдоха.	Проведение мониторинговых исследований, консультативных объединений. Работа по развитию общей, мелкой моторики, координации движений. Развитие правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха.	Проведение мониторинговых исследований, консультативных объединений. Работа над развитием мелкой моторики. Коррекция эмоционально-волевой сферы, формирование произвольности поведения.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

3.1. Распорядок и режим дня.

Правильный режим дня - это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течение суток. При построении режима дня учитывается принцип соответствия возрастным психофизическим особенностям детей. При осуществлении режимных моментов учитываются индивидуальные особенности ребёнка (длительность сна, вкусовые предпочтения, темп деятельности и т.п.). Чем ближе к индивидуальным особенностям ребёнка режим детского сада, тем комфортнее он себя чувствует, тем лучше его настроение и выше активность.

Режим и организация деятельности детей организуются с учетом социального заказа родителей и условий МБДОУ в соответствии с СанПиН 2.4.1.3049-13, утвержденными постановлением Главного государственного врача РФ от 15.05.2013 №26.

Оптимальный ежедневный режим пребывания ребенка в МБДОУ предусматривает чередование периодов бодрствования и сна в течение дня, использование различных видов деятельности и форм работы с детьми. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 5 - 7 лет составляет 5,5 - 6 часов.

Ежедневная продолжительность прогулки детей составляет не менее 3 - 4 часов.

Прогулка организуется 2 раза в день: в первую половину - до обеда и во вторую половину дня - после дневного сна, перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже минус 15°C и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается.

В теплое время года (при благоприятных метеорологических условиях) непосредственно- образовательная деятельность по физическому развитию детей организуется на открытом воздухе.

Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста составляет 12 - 12,5 часа, из которых 2 - 2,5 часа отводится дневному сну. Для детей от 1,6 до 3 лет дневной сон организуют однократно продолжительностью не менее 3 часов.

Перед сном организуется прослушивание сказок, включается релаксационная музыка. Детей с трудным засыпанием и чутким сном укладывают первыми и поднимают последними. Во время сна детей в спальне обязательно присутствует воспитатель (или младший воспитатель).

Прием детей, самостоятельная деятельность	7.00 - 8.00
Утренняя гимнастика	8.30 – 8.40
Подготовка к завтраку, завтрак	08.40 - 08.55
Самостоятельная деятельность	08.55 - 09.00
Организованная образовательная деятельность (по подгруппам)	9.00 - 9.25 9.35 – 10.00
Второй завтрак	10.00 – 10.10
Подготовка к прогулке, прогулка	10.35 – 12.25
Возвращение с прогулки, чтение художественной литературы, подготовка к обеду	12.25– 12.40
Обед	12.40 - 13.10
Подготовка ко сну, дневной сон	13.10 - 15.00
Постепенный подъем, гимнастика пробуждения, воздушные и водные процедуры, самостоятельная деятельность	15.00 - 15.25
Полдник (совмещенный с ужином)	15.25 – 15.35
Организованная образовательная деятельность (по подгруппам)	15.35 - 16.00
Игры, самостоятельная деятельность, индивидуальная работа с детьми по тетради взаимодействия с учителем – логопедом, закрепление пройденного материала	16.00 - 16.20
Подготовка к прогулке, прогулка, уход детей домой	16.20 - 17.30

3.2. Материально-техническое и методическое обеспечение АООП ДО.

В Учреждении имеется необходимый игровой и дидактический материал для организации игровой, двигательной, музыкальной, продуктивной и творческой деятельности детей: сюжетные, настольно- печатные, развивающие игры, игры для сенсорного развития и развития мелкой моторики рук, игры и оборудование для развития основных движений и т. д.

Финансовое обеспечение реализации Программы Учреждения опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав детей на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования.

Объем действующих расходных обязательств отражается в муниципальном задании Учреждения, реализующего Программу. Финансирование учреждения обеспечивается за

счет различных источников: субсидий, субвенций.

Муниципальное задание устанавливает показатели, характеризующие качество и объем муниципальной услуги (работы) по предоставлению общедоступного бесплатного дошкольного образования, а также по уходу и присмотру за детьми в Учреждении, порядок ее оказания (выполнения).

Программа служит основой для определения показателей качества соответствующей муниципальной услуги. Обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования в Учреждении, осуществляется в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

3.3. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников / З.Е. Агранович. - М.: Детство-Пресс, 2015. - 381 с
2. Волкова Л. С. "Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб. заведений" Издательство: Владос, 2009 г.
3. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях ДОУ: Сб. метод. рек. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. - 240 с.
4. Леонтьева С.В., Мещерякова Н.П., Zubovich E.B., Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры / Волгоград: Учитель, 2010. - 141 с.
5. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.
6. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ОНР (с 4 до 7 лет) / Н.В. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. - 352 с.
7. Нищева Н.В. Тексты и картинки для автоматизации и дифференциации звуков разных групп: Учебно-методическое пособие / Н.В. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. - 112 с.
8. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие / под ред. Т.В. Волосовец. - М.: Академия, 2002. - 200 с.
9. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / автор-сост. Г.В. Чиркина. - М.: Просвещение, 2010. - 271 с.
10. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: Просвещение, 2008. - 32 с.
11. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: Айрис-пресс, 2004. - 224 с.
12. Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Г.В. Чиркина. - М.: Айрис-пресс, 2008. - 224 с.
13. Кыласова Л.Е. Коррекция звукопроизношения у детей: дидактические материалы / авт. - сост.. - Волгоград: Учитель, 2011. - 367 с.
14. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2003. - 240
15. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. "Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи". Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида (старшая группа). - М.: Школьная Пресса, 2003.

16. Логопедические игры для дошкольников (с приложением). Пособие / С.В. Васильева, Н. Соколова. - М.: Школьная пресса, 2001. - 78 с.
17. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 704 с.
18. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2003. - 240
19. Щетинин Михаил Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой
Издательство: Метафора, 2011 г.
20. Борякова Н. Ю. Ткачева В. В., Соболева А. В. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников: Практическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Под ред. Т. Б. Филичевой. — М.: Гном-Пресс, 1999. — (В помощь логопеду).
21. Бессонова Т. П., Грибова О. Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас и грамматический строй — М.: Аркти, 1998. -(Библиотека практикующего логопеда).
22. Визель Т. Г. Логопедические упражнения на каждый день для выработки четкой речи. — М.: В. Секачев, 2005. — 86с.
23. Борисова Е.А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками. Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2 0 0 8 . — 64 с. (Библиотека журнала «Логопед»). (5)
24. Шевцова Е.Е. Артикуляционный массаж при заикании. - М.: В.Секачев, 2006. - 30 с.
25. Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности “Логопедия” — М.: В. Секачев, 1998. — 304
26. Поварова И.А. Коррекция заикания в играх и тренингах СПб.: Питер, 2004 — 357 с
27. Арутюнян Л.З. Как лечить заикание: Методика устойчивой нормализации речи СПб.: Питер, 2004 — 357 с.: ил.
28. Автоматизация и дифференциация звуков в рассказах. Выпуск 4. Звуки [л], [л’], [р], [р’], [j] с 5 до 7 лет. Учебно-методическое пособие. ФГОС [Нищева Н.В.](#) 2019
29. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. — М.: В.Секачев, 2007. — 224 с.
30. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. — М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2003. — 112с.
31. Коваленко, О. М. Диагностика зрительного восприятия по разрезным картинкам при афазии. Пособие для логопедов, психологов и нейропсихологов / О.М. Коваленко. - М.: Парадигма, 2011. - 42 с.
32. Кожевникова, Д. В. Домашний логопед. Практическое пособие (+ DVD-ROM) / Д.В. Кожевникова, П.В. Кожевников. - М.: Наука и техника, 2009. - 256 с.
33. Коноваленко, В. В. Автоматизация свистящих звуков С, Сь, З, Зь, Ц у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 1 / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. - М.: Гном, 2013. - 80 с.
34. Коноваленко, В. В. Автоматизация сонорных звуков Л, Ль у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 3 / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. - М.: Гном, 2013. - 56 с.
35. Коноваленко, В. В. Автоматизация сонорных звуков Р, Рь у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 4 / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. - М.: Гном, 2013. - 56 с.
36. Коноваленко, В. В. Автоматизация шипящих звуков Ш, Ж, Ч, Щ у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 2 / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. - М.: Гном, 2013. - 56 с.
37. Коноваленко, В. В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции

- звукопроизношения. Пособие для логопедов / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая. - М.: Гном, 2014. - 216 с.
38. Куликовская, Т. А. Артикуляционная гимнастика в считалках. Пособие для логопедов, воспитателей, родителей / Т.А. Куликовская. - М.: Гном, 2014. - 64 с.
39. Куликовская, Татьяна Анатольевна Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Куликовская Татьяна Анатольевна. - М.: ГНОМ и Д, 2016. - 647 с.
40. Куликовская, Т. А. Говорим и играем. Картотека упражнений, игр, текстов для автоматизации звуков СПб.:ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО» «Детство-Пресс», 2013. - 128 с. – Кабинет логопеда).
41. Куликовская Т. А. "Логопедические скороговорки и считалки. Речевой материал для автоматизации звуков у детей" Издательство: Гном, 2012 г.
42. Поваляева, М. А. Педагогическая диагностика и коррекция речи Ростов – на Дону 1997, -296 с.
43. Поваляева, М. А. Дидактический материал по логопедии. Свистящие и шипящие звуки. Сказка о веселом Язычке / М.А. Поваляева. - М.: Феникс, 2003. - 112 с.
44. Ткаченко, Т. А.Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап. Пособие для логопеда / Т.А. Ткаченко. - М.: Владос, 2014. - 112 с.
45. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры / авт. - сост. Н.П. Мещерякова, Е.В. Зубович, С.В. Леонтьева. - Волгоград: Учитель, 2010. - 141 с.
46. Лалаева Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. - СПб.: СОЮЗ, 2001. - 224
47. Смирнова И Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения. - СПб., ДЕТСТВО- ПРЕСС, 2004;
48. Смирнова И Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. - СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004;
49. Смирнова И Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. - СПб., ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2004;
50. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4-5 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. – М.: Мозаика-Синтез, 2008;
51. Психомоторика Трясорукова Т.П. /И.»Центр-Март» Москва –Ростов-на – Дону2009 224 с
52. Ю.В. Останкова Система коррекционно –развивающих занятий по подготовке детей к школе /Волгоград 2007-129
53. Дидактический материал по обследованию речи детей. О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова. М.: Аркти, 20013.. Смирнова И.А.
54. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи: Наглядно-методическое пособие. –СПб. –М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, ИД Карапуз, ТЦ Сфера, 2006 4..
55. Володина В.С. «Альбом по развитию речи». М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007
56. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников: учебно-метод. пособие / под общ. ред. Т.В. Волосовец. - М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2002. - 256 с.
57. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. –М.: ИЦ «Владос», 2003
58. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах, Пятница Т. В. М.: Феникс, 2003. - 176 с. 2019г.

4. Приложения

Приложение №1 к Учебному плану МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик» п. коррекционный раздел организованной образовательной деятельности

Приложение №1 к Учебному плану на 2019 – 2020 учебный год
МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик»
группа компенсирующей направленности для детей с ТНР

Пояснительная записка

Учебный план для группы компенсирующей направленности составлен на 5 дневную учебную неделю и определяет перечень образовательных областей, распределение учебного времени, отводимого на организацию образовательной деятельности по освоению содержания адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования (АООП ДО) далее (программы), которая рассчитана на дошкольный возраст и обучение в возрастной группе с 5 до 7 летнего возраста, в течении двух – трех лет, в зависимости от рекомендаций районного ПМПК.

В 2019-2020 учебном году в МБДОУ функционирует **одна группа** компенсирующей направленности для детей 4-7 лет, из них:

возраст	4 года	5 лет	6 лет	7 лет	
количество	1	3	11	1	16

Содержание учебного плана обеспечивает сохранение, укрепление и дальнейшее развитие физических и интеллектуальных возможностей каждого ребенка, квалифицированную коррекцию недостатков в психическом и физическом развитии детей. Предельно допустимая недельная нагрузка не превышает рекомендованных норм. Основной формой обучения являются организованная образовательная деятельность (ООД). В структуре учебного плана выделены обязательная часть (инвариативная), и часть программы, которая формируется участниками образовательных отношений компенсирующей группы (вариативная), интересы и особенности воспитанников, запросы родителей. Обе части учебного плана реализуются во взаимодействии друг с другом, органично дополняя друг друга, и направлены на всестороннее развитие детей. Объем обязательной части программы рекомендуется не менее 60% от её общего объема; части, формируемой участниками образовательных отношений, не более 40%. Содержание воспитательно-образовательного процесса включает совокупность образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие», занятия с педагогами и специалистами группы компенсирующей направленности, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Учебный план обеспечивает целостность образовательной работы.

Базовая часть учебного плана реализуется через обязательные организованные образовательные виды деятельности.

В учебном плане представлено распределение объема недельной, месячной образовательной нагрузки на все три периода обучения (таблица №1). Учебные занятия в группах компенсирующей направленности поделены на три периода обучения, в соответствии с программными требованиями (АООП ДО) и рабочих учебных программ специалистов и педагогов группы. Организованные формы образовательной деятельности проводятся с использованием индивидуальных, подгрупповых (в малых группах) и фронтальных форм обучения. Они применяются с учетом возраста, речевого дефекта и учетом особенностей психофизического уровня развития ребенка, а также сложности программного и дидактического материала на основе игровых подходов и интегративной технологий.

В период адаптации к условиям группы дети освобождаются от специально организованной деятельности, проводится мониторинговое обследование. Результаты обсуждаются на ПМПк учреждения. Основой познавательной, творческой деятельности ребенка в этот период является игровая деятельность. По результатам обследования формируются подгруппы детей для специализированных занятий, они формируются в соответствии с логопедическим заключением, возрастными и индивидуальными особенностями. Обследование и контроль развития речи детей группы проводится 2 раза в год (сентябрь, май). В июне специалисты проводят только индивидуальные развивающие занятия с детьми. В летний период организуется совместная деятельность педагога с детьми эстетического и оздоровительного циклов; подвижные и спортивные игры, праздники, экскурсии и т.д., увеличивается продолжительность прогулок.

В группе компенсирующей направленности количество организованной образовательной деятельности одного вида может изменяться по периодам обучения (за счет увеличения количества логопедических занятий). Организованная образовательная деятельность по ознакомлению с предметным окружением и явлениями общественной жизни чередуются с организованной образовательной деятельностью по экологическому воспитанию.

Организованная образовательная деятельность лепка чередуется с организованной образовательной деятельностью аппликацией, конструирование чередуется с ручным трудом (через неделю).

Образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственного напряжения, проводят только в первой половине дня и в дни наиболее высокой работоспособности детей (вторник, среда, четверг). В середине непосредственно образовательной деятельности проводится физкультурные минутки, включающая упражнения на профилактику зрения, общей и мелкой моторики, снятие мышечной усталости (продолжительность 1-1,5 минуты). Перерывы между организованной образовательной деятельностью составляют не менее 10 минут. Ежедневно проводится образовательная деятельность в ходе режимных моментов (утренняя гимнастика, гигиенические процедуры, прогулки, дежурства, ситуативные беседы при проведении режимных моментов).

ООД по музыкальному воспитанию и физической культуре проводятся со всей группой (по условиям МБДОУ). Количество организованных форм работы, их продолжительность и время проведения соответствуют требованиям ст. 11.10 - 11.11 СанПиН 2.4.1.3049-13.

Музыкальное развитие детей в МБДОУ осуществляет музыкальный руководитель, физическое развитие – инструктор по физической культуре. Физкультурные и музыкальные образовательные деятельности проводятся в зале со всей группой, одно из трех еженедельных физкультурных занятий проводится на открытом воздухе.

Чтение художественной литературы проводится ежедневно в соответствии с требованиями программы при организации режимных моментов.

Для группы компенсирующей направленности для детей имеющих ТНР (с ОНР I–II–III уровней) в *возрасте* (5-6-7лет) инвариантная (обязательная) часть учебного плана составляет 100% от общего нормативного времени учебной нагрузки. Чтобы не превысить объем недельной образовательной нагрузки и объем нагрузки в первой половине дня в плане сокращена продолжительность ООД на 5 минут, что составляет соответственно 20 минут; продолжительность ООД «Физическая культура», «Музыка» остаётся неизменной - 25 минут. Во втором периоде обучения ООД «Развитие речи» интегрируется с логопедическими занятиями, направленными на развитие связной речи, формирование лексико-грамматических средств языка, формирование правильного звукопроизношения. В третьем периоде обучения ООД «Ознакомление с окружающим» интегрируется с логопедическими занятиями.

Общий объем образовательной нагрузки составляет в первом периоде обучения 5

часов, во втором и третьем периодах обучения 5 часов 20 минут. Вариативной части нет.

Отсутствие вариативной части в учебном плане группы компенсирующей направленности для детей с ТНР объясняется предельно допустимой нагрузкой в реализации программы коррекционного обучения детей с ОНР по трём периодам обучения.

Таким образом, учебный план соответствует целям и задачам деятельности МБДОУ и учитывает требования СанПиН 2.4.1.3049-13 к устройству, содержанию и режиму работы дошкольных образовательных организаций.

Учебный план группы компенсирующей направленности для детей с ТНР на 2019 - 2020 учебный год

Обязательная (инвариативная) часть	1 период		2 период		3 период	
Образовательная область	в неделю	в месяц	в неделю	в месяц	в неделю	в месяц
Познавательное развитие: ознакомление с окружающим	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин
Познавательное развитие: формирование элементарных математических представлений	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин
Познавательное развитие: познавательно-исследовательская и продуктивная (конструктивная)	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин
Логопедия:						
индивидуальные	2/40 мин	8/160 мин	2/40 мин	2/40 мин	2/40 мин	2/40 мин
подгрупповые	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин	1/20 мин	4/80 мин
фронтальные					1/20 мин	4/80 мин
Психология:						
индивидуальные	2/40 мин	8/160 мин	2/40 мин	2/40 мин	2/40 мин	2/40 мин
Речевое развитие	путем интеграции с логопедическими занятиями					
Чтение художественной литературы:	ежедневно					
Художественно-эстетическое развитие:						
рисование	2/40 мин	8/160 мин	2/40 мин	4/52 мин	2/40 мин	4/72 мин
лепка	0,5/10 мин	2/40 мин	0,5/10 мин	2/40 мин	0,5/10 мин	2/40 мин
аппликация/ конструирование/	0,5/10 мин	2/40 мин	0,5/10 мин	2/40 мин	0,5/10 мин	2/40 мин

ручной труд						
музыка	2/50мин	8/120мин	2/50мин	8/120мин	2/50мин	8/120мин
Физическое развитие	3/75 мин	12/300мин	3/75 мин	12/300мин	3/75 мин	12/300 мин
Социально-коммуникативное развитие	путем интеграции с другими образовательными областями					
Итого:	15/5ч 25м	60/21ч 40м	17/3ч	68/24ч 20м	17/3ч	68/24ч 20м

Приложение №2 Годовой календарный учебный график

Приложение №1 к годовому календарному учебному графику
на 2019 – 2020 учебный год МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик»
группа компенсирующей направленности для детей с ТНР

Пояснительная записка

Годовой календарный учебный график (далее – календарный учебный график) является локальным нормативным документом, регламентирующим общие требования к организации образовательного процесса в 2019-2020 учебном году МБДОУ «Детский сад №18 «Одуванчик», в группе компенсирующей направленности детей с ТНР.

Календарный учебный график МБДОУ разработан в соответствии со следующими нормативными документами:

- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. (статья 2, пункт 9)
- СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях»;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155);
- Уставом МБДОУ, АООП ДО для детей с ТНР.

Календарный учебный график учитывает в полном объеме возрастные психофизические особенности воспитанников и отвечает требованиям охраны их жизни и здоровья. Содержание календарного учебного графика включает в себя следующие сведения:

- режим работы МБДОУ;
- продолжительность учебного года;
- количество недель в учебном году;
- сроки проведения каникул, их начало и окончание;
- сроки проведения мониторинга;
- праздничные дни;
- мероприятия, проводимые в летний оздоровительный период.

Режим работы ДОУ: 10,5 часов (с 7.00 – 17.30), рабочая неделя состоит из 5 дней, суббота и воскресенье – выходные дни. Согласно статье 112 Трудового Кодекса Российской Федерации, а также Постановления о переносе выходных дней Правительства РФ от 24.09.2015 г. № 1017 в календарном учебном графике учтены нерабочие (выходные и праздничные) дни.

Продолжительность учебного года составляет 36 недель (1 и 2 полугодия) без учета

каникулярного времени.

В соответствии с ФГОС ДО целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Однако педагоги в ходе своей работы выстраивают индивидуальную траекторию развития каждого ребенка. Для оценки индивидуального развития проводится педагогическая диагностика (оценка индивидуального развития дошкольников, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе его дальнейшего планирования) в начале и конце учебного года. Педагогический мониторинг проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности и с использованием низко формализованных методов (достижения детей оцениваются путем наблюдений, бесед, создания педагогических ситуаций, бесед с родителями, что доступно педагогам, непосредственно работающим с детьми группы комбинированной направленности). Углубленная диагностика, сбор анамнеза у детей с ОНР, осуществляют узкие специалисты (учитель-логопед, педагог-психолог). Ими используются высоко формализованные методы (тесты, пробы) с периодичностью, сентябрь и май каждого года.

Разработка корректировок в адаптированные программы для детей с ТНР осуществляется после проведения и завершения мониторинговых мероприятий.

Праздники для воспитанников в течение учебного года планируются в соответствии с Годовым планом работы МБДОУ на учебный год.

Организация каникулярного отдыха в детском саду имеет свою специфику и определяется общими годовыми задачами в дошкольном учреждении. Для эффективного физиологического и психологического развития детей планирование каникулярного отдыха тщательно продумывается.

Воспитательно-образовательная работа в летний оздоровительный период планируется в соответствии с Планом работы на летний период, а также с учетом климатических условий.

Календарный учебный график обсуждается и принимается педагогическим советом, утверждается приказом заведующего МБДОУ до начала учебного года. Все изменения, вносимые в годовой учебный график, утверждаются и доводятся до всех участников образовательного процесса.

МБДОУ в установленном законодательством Российской Федерации порядке несет ответственность за реализацию не в полном объеме адаптированных образовательных программ в соответствии с календарным учебным графиком.

Организация образовательного процесса

1. Режим работы учреждения		
Продолжительность учебной недели 5 дней	(с понедельника по пятницу)	
Время работы группы компенсирующей направленности детей с ТНР (4 – 7 летнего возраста)	10.5 часов в день (с 7.00 до 17.30 часов)	
Нерабочие дни	Суббота, воскресенье и праздничные дни	
2. Продолжительность учебного года		
Учебный год	с 01.09.2019 г. по 31.05.2020 г.	36 недель
I полугодие	с 01.09.2019 г. по 31.12.2019 г.	17 недель
II полугодие	с 09.01.2020 г. по 31.05.2020 г.	22 недель
3. Мероприятия, проводимые в рамках образовательного процесса		
3.1. Оценка индивидуального развития детей, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе его дальнейшего планирования		
Наименование	Сроки	Количество дней

психолого – педагогическая диагностика	с 02.09.2019 г. по 30.09.2019 г.	1 месяц
углубленное логопедическое обследование	с 20.04.2020 г. по 30.04.2020 г.	1 месяц
4. Каникулярное время, праздничные (нерабочие) дни		
4.1. Каникулы		
	Сроки/ даты	Количество каникулярных недель/ праздничных дней
Зимние каникулы	31.12.2019 г.– 09.01.2020 г.	2 неде ли
Летние каникулы.	01.06.2020 г – 31.08.2020 г.	13 недель
4.2. Праздничные дни		
День народного единства	4 ноября 2019г.	1 день
Новогодние праздники	1 – 8 января 2020 г.	8 дней
День защитника Отечества	22– 24 февраля 2020 г	3 дня
Международный женский день	07 – 09марта 2020 г.	3 дня
Праздник Весны и Труда	1 – 5 мая 2020г.	5 дней
День Победы	9-11 мая 2020 г.	3 дня
День России	12 -14 июня 2020 г.	3 дня