

ПРИНЯТО:  
на педагогическом  
совете № 1 от 31.08 2016 г.

УТВЕРЖДЕНО:  
Заведующей МКДОУ «Д/с № 17»  
М.В. Бондаренко  
Введено в действие  
приказом № 3/2 от 31.08.2016 г.



**Адаптированная основная образовательная программа  
дошкольного образовательного учреждения для детей с  
ограниченными возможностями здоровья  
5-7 лет**

## Содержание

<b>I. Целевой раздел.....</b>	<b>3</b>
Пояснительная записка.....	3
1.1. Цели и задачи адаптированной основной образовательной программы.....	6
1.2. Принципы и подходы к формированию адаптированной основной образовательной программы.....	7
1.3. Планируемые результаты освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья адаптированной основной образовательной программы.....	12
<b>II Содержательный раздел.....</b>	<b>16</b>
2.1. Характеристики особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.....	16
2.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи.....	17
2.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития....	31
2.4. Психолого-педагогическая характеристика детей с детским церебральным параличом..	42
2.5. Описание образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в соответствии с направлениями в развитии.....	48
Социально-коммуникативное развитие.....	48
Познавательное развитие.....	56
Речевое развитие.....	60
Художественно-эстетическое развитие.....	66
Физическое развитие.....	<b>69</b>
2.6. Содержание коррекционной работы.....	71
<b>III. Организационный раздел.....</b>	<b>104</b>
3.1 Организация режима пребывания детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении .....	104
3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.....	108
3.3. Перечень программ и технологий, используемых в образовательном процессе.....	114
3.4. Кадровые условия реализации основной адаптированной образовательной программы..	119
<b>IV Краткая презентация адаптированной основной образовательной программы.....</b>	<b>121</b>

# **I. Целевой раздел**

## **Пояснительная записка**

Адаптированная основная общеобразовательная программа (далее — АООП) образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), адаптирована для категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с ОВЗ разработана в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (далее — Стандарт) для обучающихся с трудными нарушениями речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), предъявляемыми к структуре, условиям реализации и планируемым результатам освоения АООП. АООП самостоятельно разрабатывается и утверждается МКДОУ «Д/с № 17» в соответствии со Стандартом и с привлечением органов самоуправления (Попечительский совет, Управляющий совет и др.), обеспечивающих государственно-общественный характер управления МКДОУ «Д/с № 17». АООП разрабатывается организациями, осуществляющими образовательную деятельность, а также образовательных потребностей и запросов участников образовательных отношений. АООП может быть реализована в разных формах: как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных группах или в отдельных организациях.

В основу разработки АООП для обучающихся с ОВЗ, заложены дифференцированный и деятельностный подходы. Дифференцированный подход к построению АООП для обучающихся с ОВЗ, предполагает учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя обучающимся с ОВЗ возможность реализовать индивидуальный потенциал развития.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности обучающегося с ОВЗ.

Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста определяется характером организации доступной им деятельности (самостоятельной, совместной, непосредственно-образовательной, игровой). Основным средством реализации деятельностного подхода в воспитательно-образовательном процессе является игра, как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

В основу АООП образования обучающихся с ОВЗ положены следующие принципы: — принципы государственной политики РФ в области образования: (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы - Статья 3 часть 1 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ) образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников и др.);

— принцип коррекционно-развивающей направленности образовательного процесса, обуславливающий развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;

— принцип практической направленности, предполагающий установление тесных связей между изучаемым материалом и практической деятельностью обучающихся; формирование знаний и умений, имеющих первостепенное значение для решения практико ориентированных задач;

— принцип воспитывающего обучения, направленный на формирование у обучающихся нравственных представлений (правильно/неправильно; хорошо/плохо и т. д.) и понятий, адекватных способов поведения в разных социальных средах;

— онтогенетический принцип;

— принцип преемственности, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся с ОВЗ на всех этапах обучения: от младшего до старшего дошкольного возраста;

— принцип целостности содержания образования, обеспечивающий наличие внутренних взаимосвязей и взаимозависимостей между отдельными предметными областями и учебными предметами, входящими в их состав;

— принцип учета возрастных особенностей обучающихся, определяющий содержание предметных областей и результаты личностных достижений;

— принцип учета особенностей психического развития разных групп обучающихся с ОВЗ;

— принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивающий возможность овладения обучающимися с ОВЗ всеми видами доступной им способами и приемами познавательной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;

— принцип переноса усвоенных знаний и умений и навыков и отношений, сформированных в условиях воспитательно-образовательной ситуации, в различные

жизненные ситуации, что позволяет обеспечить готовность воспитанника к школе, к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;

— принцип сотрудничества с семьей. Структура АООП обучающихся с ОВЗ, включает целевой, содержательный и организационный разделы.

**Целевой раздел** определяет общее назначение: цели, задачи и планируемые результаты реализации АООП МКДОУ «Д/с № 17», а также способы определения достижения этих целей и результатов. Целевой раздел включает: пояснительную записку; принципы и подходы к формированию АООП, планируемые результаты освоения обучающимися с ОВЗ АООП образования; систему оценки достижения планируемых результатов освоения АООП образования.

**Содержательный раздел** включает в себя характеристики особенностей развития детей с ОВЗ, психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), детским церебральным параличом. Дана характеристика речевых нарушений при ДЦП. Данный раздел определяет общее содержание образования обучающихся с ОВЗ согласно пяти образовательных областей (Социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие), содержание коррекционной работы с детьми с ОВЗ, а также формы организации психолого-педагогической работы по образовательным областям. В данном разделе также представлено Комплексное тематическое планирование для групп с тяжелыми нарушениями речи, и с задержкой психического развития, регламент непосредственно-образовательной деятельности. Представлена теоретическая база психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

**Организационный раздел** включает: организацию режима пребывания детей в образовательном учреждении, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, кадровые условия реализации АООП, описание материально-технического обеспечения АООП обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания, используемых в образовательном процессе.

Обучающийся с ОВЗ в МКДОУ «Д/с № 17» получают образование по АООП, которое по содержанию и итоговым достижениям не соотносится к определению прописанных в стандарте в виде целевых ориентиров и ожидаемым планируемым результатам сверстников, не имеющих ограничений здоровья. На основе Стандарта создается АООП, которая при необходимости индивидуализируется (специальная индивидуальная программа развития; далее — СИПР), к которой может быть создано несколько учебных планов, в том числе индивидуальные учебные планы, учитывающие образовательные потребности групп или отдельных обучающихся с ОВЗ. АООП для обучающихся с ОВЗ, имеющих инвалидность, дополняется индивидуальной программой реабилитации инвалида (далее — ИПР) в части

создания специальных условий получения образования. При реализации АООП обучающихся с ОВЗ осуществляется на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (далее — ПМПК), сформулированных по результатам его комплексного психолого-медико-педагогического обследования, с учетом индивидуальной программы развития инвалида (далее — ИПР) и в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

### **1.1. Цели и задачи реализации адаптированной основной образовательной программы**

Ведущие цели АООП обучающихся с ОВЗ — создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

#### **Достижение целей обеспечивает решение следующих задач:**

Достижение поставленной цели при разработке и реализации МКДОУ «Д/с № 17» АООП предусматривает решение следующих основных задач:

-Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

- Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

- Создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослым миром;

- Формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

- Формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

- Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития образования, охраны и укрепления здоровья детей.

## 1.2. Принципы и подходы к формированию адаптированной основной образовательной программы

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования ведущими принципами построения содержания являются:

- полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество Организации с семьёй;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учёт этнокультурной ситуации развития детей.
- принцип развивающего образования, реализующийся через деятельность каждого ребенка в зоне его ближайшего развития;
- соответствие критериям полноты, необходимости и достаточности, то есть достижение поставленных целей и решение задач только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаться к разумному «минимуму»;
- принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса;
- построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра;

принцип непрерывности образования обеспечивает связь всех ступеней дошкольного образования, от раннего и младшего дошкольного возраста до старшей и подготовительной к школе групп.

Работа с детьми с особыми образовательными потребностями требует специальных подходов к работе с данным контингентом детей, поэтому система коррекционно-развивающей работы базируется на следующих **общедидактических принципах**:

1. **Принцип целенаправленности педагогического процесса.** Цель как закон определяет характер и способ действий человека. Исходя из общих целей воспитания и развития личности ребенка, в ходе коррекционно-педагогической деятельности происходит соотнесение существующего уровня развития ребенка с предполагаемым, проектируемым эталоном, что создает основу для формирования программы коррекционной деятельности, определения этапов ее реализации, путей, способов и средств достижения предполагаемого результата.

2. **Принцип целостности и системности педагогического процесса.** Если педагогический процесс рассматривать как систему, т.е. как совокупность элементов, находящихся в определенных отношениях и связях между собой и образующих соответствующую целостность, единство, то коррекционно-педагогическая деятельность будет являться ее элементом, подсистемой, subsystemой. В то же время коррекционная деятельность имеет свою структуру, упорядоченное множество своих взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления.

3. **Принцип гуманистической направленности педагогического процесса и уважения к личности ребенка** определяет необходимость гармонического сочетания целей общества и личности, ориентацию учебно-воспитательного процесса на личностные возможности ребенка, его интересы и потребности.

4. **Принцип сознательности и активности личности в целостном педагогическом процессе** является важным звеном коррекционного процесса. Только понимая и осознавая необходимость проводимых перемен в поведении, активно помогая их осуществлению, желая и стремясь их ускорить и реализовать, можно говорить об успешности и результативности коррекционно-педагогического процесса, надеяться на успех. Превращение воспитанника из объекта в субъект педагогической деятельности - длительный и сложный процесс, но без него невозможно надеяться на положительный результат. Принцип сочетания прямых и параллельных педагогических действий. Этот принцип оптимизирует педагогический процесс, мобилизует в нем социально значимые силы, создает поле дополнительного педагогического влияния, подключая воздействие родителей, сверстников.



Целесообразно представить **принципы организации коррекционно-развивающей работы** с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного дошкольного учреждения:

**1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.**

При определении целей и задач коррекционно-педагогической деятельности необходимо исходить из ближайшего прогноза развития ребенка, а не сиюминутной ситуации его отклоняющегося поведения. Своевременно принятые превентивные (профилактические) меры позволят избежать ненужных осложнений в его развитии и поведении, а, следовательно, необходимости развертывания в дальнейшем полномасштабных специальных коррекционных мероприятий. Вместе с тем любая программа коррекции развития воспитанника должна быть направлена не столько на коррекцию отклонений в развитии и поведении, на их предупреждение, сколько на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности ребенка.

**2. Принцип единства диагностики и коррекции** обеспечивает целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и полномасштабную коррекционную работу, не зная исходных данных об объекте. Трудно подобрать необходимые методы и приемы коррекции отклоняющегося поведения и развития, если у нас нет объективных данных о ребенке, особенностях его развития и взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного систематического контроля, фиксации происшедших изменений или их отсутствия, т.е. контроля динамики хода и эффективности коррекции; проведения диагностических процедур, пронизывающих (охватывающих) все этапы коррекционно-педагогической деятельности - от постановки целей до ее достижения, получения конечного результата.

**3. Принцип планирования и организации специальной коррекционно-воспитательной работы с учетом структуры дефекта, индивидуальных особенностей детей.**

Осуществление общеобразовательных задач неразрывно связано с решением задач коррекционных.

**4. Принцип группировки учебного материала в разных разделах программы по темам**, которые являются сквозными на весь период дошкольного обучения. Коррекция и формирование в процессе всех видов деятельности двигательных умений и навыков, коррекции нарушений психического и речевого развития.

## **5. Принцип реализации деятельностного подхода к коррекционно-воспитательной работе, т.е. проведение всех видов воспитательной работы - образовательной и коррекционной в русле основных видов детской деятельности.**

При планировании и организации коррекционно-педагогической работы следует выбрать наиболее адекватную целям и задачам коррекции модель деятельности, чтобы в ее содержании, формах и методах реализации были посильно сложные задания, которые ребенок в состоянии был бы выполнить, а разрешение их направляло бы его в положительное русло развития. Принцип деятельностного подхода является методологическим принципом построения процесса коррекции, определяет тактику проведения коррекционной работы и способы реализации поставленных целей, подчеркивая, что исходным моментом в их достижении является организация активной деятельности ребенка, создание необходимых условий для его активного проявления, действий в ходе коррекционной работы.

Ведущая деятельность ребенка определяет его отношение к миру, позицию и взаимодействие с теми элементами социальной среды, которые в соответствующий момент являются источниками развития, задает типичные для данной возрастной стадии формы общения в системе отношений "ребенок - сверстник", "ребенок - взрослый".

**6. Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности.** В коррекционной педагогике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих и индивидуально-психологические особенности личности, и состояние социальной ситуации, и уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, и подготовленность к его проведению учителей – дефектологов, воспитателей. Должны присутствовать при этом и определенная логика и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов, определенная ступенчатость воздействия на сознание ребенка, его эмоционально-чувственную сферу, вовлечения его в активную индивидуальную или групповую деятельность со сверстниками или взрослыми.

## **7. Принцип компетентностного подхода**

Развитие познавательной деятельности осуществляют специалисты: учителя-дефектологи, воспитатели.

Развитие и коррекцию речи проводят учителя-логопеды.

Коррекцию имеющихся нарушений обеспечивают учителя-дефектологи (сурдо, тифло, олигофренопедагоги).

## **9. Принцип взаимосвязи в работе специалистов**

Это необходимость взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов, таких как учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателей,

медицинских работников (врач-педиатр, врач-невролог, врач-психиатр, врач-ортопед, врач-физиотерапевт, постовая мед. сестра, мед. сестра по массажу) дошкольного учреждения.

Поэтому в начале каждого учебного года проводится комплексное медико-психолого-педагогическое изучение ребенка, в целях выявления уровня и особенностей психического развития для определения его образовательных потребностей, уровня возможного освоения образовательной программы и на основе полученных результатов разрабатываются образовательные маршруты групп и конкретных детей и индивидуальные коррекционно-развивающие программы для детей с ОВЗ со сложной структурой дефекта .

**10. Принцип дифференцированного подхода** к коррекционной работе, которая строится с учетом состояния здоровья (первичного дефекта и вторичных отклонений). Контингент детей с ОВЗ крайне не однороден. Это определяет необходимость сочетания индивидуальных программы для детей со сложной структурой дефекта и индивидуального коррекционного маршрута для других детей с ОВЗ. Поэтому педагоги проводят индивидуальные, подгрупповые занятия, фронтальные занятия. Для некоторых категорий детей с ОВЗ это могут быть занятия по физической культуре и музыке.

**11. Принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для дальнейшей социальной адаптации.**

Весь образовательный процесс образовательного учреждения строится таким образом, чтобы у детей, формировалась активная жизненная позиция, оптимизм, коммуникабельность, уверенность в своих силах.

**12. Принцип планирования и проведение всех образовательных и коррекционно-воспитательных мероприятий на основе максимально сохранных в своем развитии функций с коррекцией нарушенных функций и формирование приемов их компенсации .**

Чем тяжелее патология, тем больше акценты смещаются в сторону создания компенсаторных средств.

Это означает, что нужно формировать функциональные системы за счет более активного развития сохранных функций, на основе индивидуальной коррекционно-развивающей программы.

**13. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения.** Ребенок не может развиваться вне социального окружения, он активный его компонент, составная часть системы целостных социальных отношений. Отклонение в развитии и поведении ребенка - результат не только его психофизиологического состояния, но и активного воздействия на него родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогов, т.е. сложности в поведении ребенка - следствие его отношений с ближайшим окружением, особенностей их совместной деятельности и общения, характера межличностных контактов с социумом. Следовательно, успех коррекционной работы с ребенком без сотрудничества с родителями или другими

взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в развитии и поведении оказывается либо недостаточно эффективным, либо попросту безрезультатным.

### **1.3. Планируемые результаты освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья адаптированной основной образовательной программы**

Планируемые результаты освоения АООП конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

Целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте:

ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;

владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;

стремится к общению с взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;

проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, 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 развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может 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;

у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Согласно пункта 3.2.3. ФГОС ДО «...при реализации программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка 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).

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

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

2) оптимизации работы с группой детей.

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи).

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». В нашем дошкольном образовательном учреждении при оценивании индивидуального развития детей с ЗПР, используется пособие Г.Н. Лавровой «Организация мониторинга в специальном (коррекционном) образовании в условиях введения ФГОС. Для детей с трудными нарушениями речи, кроме пособия Г.Н. Лавровой, с помощью средств диагностики образовательного процесса оценивается степень продвижения дошкольника в образовательной программе по пяти образовательным областям.

На начало учебного года для детей с задержкой психического развития, а также с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проводится диагностика возможного освоения программы, целью которой является оценка уровня психического развития ребенка, что в дальнейшем позволит дать прогноз его развития и выявить особые образовательные возможности. Основную роль в проведении диагностики играет учитель-дефектолог, который диагностирует: речевое и познавательное развитие. В своей работе использует диагностику Г.Н. Лавровой. Проводится качественно-количественная оценка результатов диагностики по специальной таблице, где прописываются все критерии развития ребенка на данный период, на основании данной оценки устанавливается уровень возможного освоения программы.

Результаты обследования обобщаются, заносятся в «Портфолио» ребенка и служат основанием для определения индивидуального коррекционного образовательного маршрута.

В конце учебного года проводится Мониторинг уровня сформированности образовательных компетенций по пяти образовательным областям программы (учитель-дефектолог: познавательное развитие, логопед - речевое развитие, воспитатели группы: художественно-эстетическое развитие (раздел: художественное творчество), социально-коммуникативное развитие, музыкальный руководитель: художественно-эстетическое развитие (раздел: музыка), руководитель по физической культуре: физическое развитие).

Данные о результатах мониторинга записываются в специальные карты с помощью знаков «+» или « - », что означают, проявляется данный критерий или нет. В итоге подсчитывается количество знаков «+» и « - » и выводится уровеньный показатель: выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

На основании всех полученных данных пишется аналитическая справка, подводятся итоги работы за год, намечается перспектива работы на следующий учебный год.

Диагностика образовательного процесса (диагностика освоения образовательных областей программы) для детей с трудными нарушениями речи, проводится два раза в год. В начале года (1-2 недели сентября) и в конце года (3-4 недели мая) по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. Данные о результатах мониторинга заносятся в карты с помощью знаков «+» или «-», что означают, проявляется данный критерий или нет. В итоге подсчитывается количество знаков «+» и «-» и выводится уровневый показатель.

«Высокий» уровень ставится в случае, если все критерии отмечены знаком «+».

«Средний уровень» – когда большинство критериев отмечено знаком «+».

«Низкий уровень» – когда большинство критериев отмечено знаком «-».

По итогам анализа Карт освоения программы ребенка заполняется таблица.

Итоговый результат выставляется как «высокий уровень», если по всем образовательным областям оценки поставлены не ниже «среднего уровня» и «высокий уровень» выставлен не менее, чем по трём образовательным областям.

Итоговый результат выставляется как «средний уровень»:

- если по всем образовательным областям выставлен «средний уровень»;
- если количество оценок «низкий уровень» и «высокий уровень» совпадают;
- если «средний уровень» выставлен не менее, чем по трём образовательным областям.

Итоговый результат «низкий уровень» выставляется, если более трёх образовательных областей имеют оценку «низкий уровень».

На основании всех полученных данных пишется аналитическая справка, подводятся итоги работы за год, намечается перспектива работы на следующий учебный год.

## II Содержательный раздел

### 2.1. Характеристики особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья

**Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)** — дети, состояние здоровья которых, препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания (т.е. это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания). Дети с отклонениями в развитии лишены доступных их здоровым сверстникам каналов получения информации: скованные в передвижении и использовании сенсорных каналов восприятия, дети не могут овладеть всем многообразием человеческого опыта, остающегося вне сферы досягаемости. Они также лишены возможности предметно-практической деятельности, ограничены в игровой деятельности, что негативно сказывается на формировании высших психических функций.

Нарушение, недостаток развития может возникнуть внезапно после несчастного случая, болезни, а может развиваться и усиливаться на протяжении длительного времени, например, вследствие воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды, вследствие длительно текущего хронического заболевания. Недостаток, нарушение могут устраняться (полностью или частично) медицинскими и (или) психолого-педагогическими, социальными средствами или уменьшаться в своем проявлении.

Группа дошкольников с ограниченными возможностями здоровья не однородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна. В настоящее время выделяют следующие **категории** детей с нарушениями развития:

- дети с тяжелыми нарушениями речи, первичным дефектом является недоразвитие речи;
- дети с нарушениями речи (дислалия, стертая дизартрия, закрытая ринолалия, дисфония, заикание, тахилалия, брадилалия, нарушения лексико-грамматического строя, нарушения фонематического восприятия). Обязательным условием при реализации АООП при работе с детьми с ТНР является логопедическое сопровождение обучающихся, согласованная работа учителя- логопеда с воспитателем и другими специалистами, работающими с данной категорией детей, с учетом особых образовательных потребностей.
- дети с легкой задержкой психического развития (конституциональной, соматогенной, психогенной);
- педагогически запущенные дети;
- дети - носители негативных психических состояний (утомляемость, психическая напряженность, тревожность, фрустрация, нарушения сна, аппетита), соматогенной или



церебрально-органической природы без нарушений интеллектуального развития (часто болющие, посттравматики, аллергики, с компенсированной и субкомпенсированной гидроцефалией, цереброэндокринными состояниями);

- дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Категорию детей с минимальными и парциальными нарушениями психического развития целесообразно рассматривать как самостоятельную категорию, занимающую промежуточное положение между «нормальным» и «нарушенным» развитием, и обозначить её как «группу риска». Качественные своеобразия и глубина нарушений, имеющиеся у детей, таковы, что для них не требуется создавать специализированные учреждения, однако они нуждаются в организации своевременной коррекционной помощи с целью предотвращения дальнейшего усложнения данных проблем.

Категория детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – это дети, имеющие целый ряд нарушений которые возникают вследствие органического поражения головного мозга на ранних этапах онтогенеза. Общим признаком у всех обучающихся с умственной отсталостью выступает недоразвитие психики с явным преобладанием интеллектуальной недостаточности, которое приводит к затруднениям в усвоении содержания образовательной программы и социальной адаптации.

Категория обучающихся с умственной отсталостью представляет собой неоднородную группу. В соответствии с международной классификацией умственной отсталости выделяют четыре степени умственной отсталости: легкую, умеренную, тяжелую, глубокую.

## **2.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи.**

Дошкольники с нерезко выраженным общим недоразвитием речи характеризуются остаточными явлениями недоразвития лексико- грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. У таких обучающихся не отмечается выраженных нарушений звукопроизношения.

К детям с нарушениями речи относятся дети с психофизическими отклонениями различной выраженности, вызывающими расстройства коммуникативной и обобщающей (познавательной) функции речи. От других категорий детей с особыми нуждами их отличают нормальный биологический слух, зрение и полноценные предпосылки интеллектуального развития. Выделение этих дифференцирующих признаков необходимо для их отграничения от речевых нарушений, отмечаемых у детей с олигофренией, задержкой психического развития, слепых и слабовидящих, детей с ранним детским аутизмом и др.

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 отмечаются 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 ТНР 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 картинке, 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 ТНР 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 пространные, 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 ТНР 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 ТНР - слуховое внимание, тембровый, звуочастотный 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, нередки 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 ТНР 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 ТНР 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 переносят 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. В период психосоматического благополучия такие дети могут достигать довольно высоких результатов в учебе.

Все это в целом свидетельствует об особом состоянии центральной нервной системы детей, страдающих речевыми расстройствами.

### **Организация образовательного процесса в группах для детей с нарушениями речи**

Целью организации образовательного процесса является построение системы коррекционно-развивающей работы в логопедических группах для детей с тяжелыми нарушениями речи, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования планирование работы во всех пяти образовательных областях учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией.

Комплексность педагогического воздействия направлена на коррекцию речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Педагогический процесс для детей с нарушением речи организуется в соответствии с возрастными потребностями и индивидуально- психологическими особенностями развития



воспитанников. Бесспорно, ключевые позиции в организации коррекционно - речевой работы в условиях ДООУ (группы) для детей с нарушениями речи принадлежит логопеду, деятельности которого оказываются присущи достаточно широкие и разнообразные функции:

- диагностическая;
- профилактическая;
- коррекционно- педагогическая;
- организационно- методическая
- консультативная
- координирующая
- контрольно-оценочная

Игнорирование хотя бы одной из них неизбежно приводит к дефицитности других и снижению качества коррекционной работы с детьми в целом.

В число частных задач педагогического коллектива ДООУ входят:

- Обеспечение дошкольникам с нарушениями речи комфортных во всех отношениях условий развития, воспитания и обучения, создание среды психолого-педагогической и речевой поддержки ребенка;
- Проведение необходимой работы по профилактике и коррекции недостатков речевого развития у детей, обеспечение их эффективной и общей речевой подготовке к школе;
- Повышение психолого-педагогической культуры и воспитательной компетентности родителей, побуждение их к сознательной деятельности по общему и речевому развитию дошкольников в семье

Особого внимания требует рассмотрение частных задач, решение которых возлагается руководством ДООУ. Наиболее значимыми из них являются:

- Соблюдение требований приема и комплектования групп для детей с нарушением речи;
- Осуществление тесного взаимодействия педагогических и медицинских работников;
- Создание оптимальных условий для организации преемственности в работе логопеда и педагогического коллектива ДООУ;
- насыщение библиотеки ДООУ специальной литературой, групповых комнат – учебными пособиями и специальным оборудованием;
- Организация обмена опытом коррекционно-педагогической работы с другими ДООУ для детей с нарушением речи;
- Привлечение родителей к активному участию в коррекционно – педагогическом процессе;
- Обеспечение связи со школами, принимающими выпускников ДООУ

Задачи родителей:

- В создании в семье условий, благоприятных для общего и речевого развития детей;

- В проведении целенаправленной и систематической работы по общему, речевому развитию детей и необходимой коррекции недостатков в этом развитии.

Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, другие специалисты образовательного учреждения подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

В работе по образовательной области «Познавательное развитие» принимают участие воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед. Педагог-психолог организует работу по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира. Учитель-логопед помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с нарушениями речи и этапа коррекционной работы.

Ведущими специалистами в области «Социально-коммуникативное развитие» выступают воспитатели и учитель-логопед при условии поддержки со стороны специалистов ДОУ и родителей воспитанников.

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» принимают участие воспитатели, музыкальный руководитель и учитель-логопед.

Работу в образовательных областях «Физическое развитие» осуществляют инструктор по физическому воспитанию при обязательном подключении остальных педагогов и родителей дошкольников.

В логопедической группе коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители воспитанников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию осуществляют все мероприятия, предусмотренные Программой, занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей.

Учебный год в логопедической группе для детей с нарушениями речи начинается первого сентября, длится девять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода:

I период — сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период — декабрь, январь, февраль;

III период — март, апрель, май.

Как правило, первая половина сентября отводится всеми специалистами для углубленной диагностики развития детей, сбора анамнеза, индивидуальной работы с детьми, совместной деятельности с детьми в режимные моменты, составления и обсуждения со всеми специалистами группы плана работы на первый период работы.

В середине сентября специалисты, работающие в логопедической группе, на психолого-медико-педагогическом консилиуме при заведующем ДОО обсуждают результаты диагностики индивидуального развития детей и на основании полученных результатов утверждают план работы группы на первый период работы.

Со второй половины сентября начинается организованная образовательная деятельность с детьми во всех возрастных логопедических группах в соответствии с утвержденным планом работы.

Педагогический процесс в группе компенсирующей направленности, для детей с тяжёлыми нарушениями речи, обеспечивает целостное всестороннее воздействие на ребёнка, организуется специальная речевая практика ребёнка, целенаправленное формирование предпосылок для овладения всеми компонентами языка и становления функции речи.

Помимо этого с детьми проводится комплекс оздоровительных мероприятий, особое внимание уделяется соблюдению режима дня, закаливанию организма, физическому воспитанию. Развитие двигательных функций и преодоление даже незначительных двигательных нарушений, наряду с ранней стимуляцией моторного развития, способствует предупреждению выраженных трудностей в формировании речевой функции.

Таким образом, коррекционная работа по преодолению недоразвития речи у детей осуществляется в результате комплексной медико-психолого-педагогической помощи. Комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение воспитанников предполагает выбор и реализацию образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка, преодоление затруднений в освоении образовательной программы дошкольного образования. Устранение речевых нарушений у воспитанников требует комплексного подхода, объединения усилий всех специалистов ДОО, поскольку речевые нарушения связаны с целым рядом причин как биологического, так психологического и социального характера. Специалисты, осуществляющие сопровождение ребёнка, реализуют следующие профессиональные функции:

- диагностическую (определяют причину трудности с помощью комплексной диагностики);
- проектную (разрабатывают на основе принципа единства диагностики и коррекции индивидуальный маршрут сопровождения);
- сопровождающую (реализуют индивидуальный маршрут сопровождения);

- аналитическую (анализируют результаты реализации образовательных маршрутов).

Учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка с нарушениями речи, специалисты ДОО намечают единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование и развитие двигательной, интеллектуальной, речевой и социально-эмоциональной сфер развития личности ребенка-дошкольника.

Коррекционная работа включает время, отведенное на:

- непосредственно образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации основной образовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Формы организации:

- фронтальная
- индивидуальная;
- подгрупповая.

Периодичность подгрупповых и индивидуальных занятий (НОД) определяется тяжестью нарушения речевого развития воспитанников.

При планировании и проведении занятий (НОД) учителя-логопеда, воспитателей, других специалистов и определении их места в целостной системе работы ДОО учитывается их соответствие СанПиН. Фронтальные, подгрупповые занятия (НОД) позволяют эффективно решать те задачи развития речи и коррекции ее недостатков, которые являются приоритетными для всех или большинства воспитанников группы. Дополнительно такие занятия формируют у воспитанников умение войти в заданный темп работы, следовать общим инструкциям, оценивать достижения партнера, ориентироваться на лучшие образцы речи и т.д. Технология проведения фронтальных / подгрупповых/ занятий (НОД) варьируется в зависимости от задач и этапа коррекционной работы, возраста детей, уровня их речевого и общего развития. В основе занятий (НОД) с воспитанниками лежит тематический принцип.

**Тематический принцип организации** познавательного и речевого материала занятия (НОД) предлагает выбор не языковой (или речевой) темы, а изучение окружающего ребенка предметного мира. Это позволяет обеспечить тесную взаимосвязь в работе всего педагогического коллектива группы. Раскрытие темы при этом осуществляется в разных видах

деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтении. Часть из них проводится учителем - логопедом, часть воспитателем и другими специалистами, поэтому происходит интеграция поставленных и решаемых разных задач при одновременном изучении темы.

Одно из важнейших условий реализации тематического принципа — концентрированное изучение темы (например, в течение одной недели), благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени. Многократность повторения очень важна как для восприятия речи воспитанниками (пассив), так и для ее активизации. Оптимизация содержания логопедических занятий обеспечивается их полизадачностью (или комплексным, интегрированным характером), когда параллельно реализуются и органично дополняют друг друга разные линии работы по коррекции тех или иных компонентов речевой системы дошкольников, а также дефицитарно развитых психических и психофизиологических функций. При этом цементирующим, обеспечивающим целостность занятий моментом могут выступать сквозная сюжетно-игровая линия, тематическая организация речевого и познавательного материала и т.д.

### **Классификация речевых нарушений**

Выделяются две классификации речевых нарушений (по Р.Е. Левиной)

- клинико-педагогическая;
- психолого-педагогическая.

**Виды речевых нарушений, выделяемые в клинико-педагогической классификации:**

**Нарушение устной речи:**

1) Расстройства фонационного оформления высказывания:

- Дисфония - отсутствие или расстройство фонации вследствие патологических изменений голосового аппарата. Синонимы: нарушение голоса; нарушение фонации, фоноторные нарушения, вокальные нарушения;

- Брадилалия – патологически замедленный темп речи;

- Тахилалия - патологически ускоренный темп речи;

- Заикание – нарушение темпа - ритмической организации речи обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата (логоневроз);

- Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата (дефекты звукопроизношения, фонетические дефекты, недостатки произношения фонем);

- Ринопалия – нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленные анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.

- Дизартрия - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

2) Нарушения структурно-семантического оформления высказывания:

- Алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка.

- Афазия – полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга

**Нарушение письменной речи:**

- Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения;

- Дисграфия - частичное специфическое нарушение процесса письма.

**Виды речевых нарушений, выделяемые в психолого-педагогической классификации:**

**1) Нарушение средств общения:**

- Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем;

- Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

**2) Нарушение в применении средств общения:**

- Заикание – рассматривается как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформировавшихся средствах общения. Возможен и комбинированный дефект, при котором заикание сочетается с общим недоразвитием речи.

У детей с тяжелыми речевыми нарушениями отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

**2.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития**

**Классификации задержки психического развития (К.С. Лебединская):**

Разработанная на основе учета этиологии и патогенеза основных форм задержки психического развития. В соответствии с ней выделяются четыре основных типа задержки психического развития:

- 1) задержка психического развития конституционального генеза;
- 2) задержка психического развития соматогенного генеза;
- 3) задержка психического развития психогенного генеза;
- 4) задержка психического развития церебрально-органического генеза.

**Задержка психического развития конституционального генеза.** К данному типу ЗПР относят наследственно обусловленный психический, психофизический инфантилизм — гармонический либо дисгармонический. В обоих случаях у детей преобладают черты эмоционально-личностной незрелости, «детскость» поведения, живость мимики и поведенческих реакций. При первом — незрелость психики сочетается с субтильным, но гармоничным телосложением, при втором — характер поведения и личностные особенности ребенка имеют патологические свойства. Это проявляется в аффективных вспышках, эгоцентризме, склонности к демонстративному поведению, истерическим реакциям. Расстройства поведения при дисгармоническом инфантилизме труднее поддаются психолого-педагогической коррекции и требуют больших усилий со стороны родителей и педагогов, поэтому таким детям показана дополнительная медикаментозная терапия.

В рамках ЗПР конституционального происхождения также рассматривают наследственно обусловленную парциальную недостаточность отдельных модально-специфических функций (праксис, гнозис, зрительная и слуховая память, речь), которые лежат в основе формирования сложных межанализаторных навыков, таких, как рисование, чтение, письмо, счет и другие. Генетическая обусловленность данных нарушений подтверждается передающимися в семьях детей с ЗПР из поколения в поколение случаями левшества, дислексии, дисграфии, акалькулии, недостаточности пространственного гнозиса и праксиса.

В плане коррекции это один из самых благоприятных типов психического развития при ЗПР.

**Задержка психического развития соматогенного генеза.** Данный тип задержки психического развития обусловлен хроническими соматическими заболеваниями внутренних органов ребенка — сердца, почек, печени, легких, эндокринной системы и др. Часто они связаны с хроническими заболеваниями матери. Особенно негативно на развитии детей сказываются тяжелые инфекционные, неоднократно повторяющиеся заболевания в их первый год жизни. Именно они вызывают задержку в развитии двигательных и речевых функций детей, задерживают формирование навыков самообслуживания, затрудняют смену фаз игровой деятельности.

Психическое развитие этих детей тормозится в первую очередь стойкой астенией, которая резко снижает общий психический и физический тонус. На ее фоне развиваются невропатические расстройства, свойственные соматогении — неуверенность, робость,

безынициативность, капризность, боязливость. Поскольку дети растут в условиях щадящего режима и гиперопеки, у них затруднено формирование позитивных личностных качеств, их круг общения сужен, недостаток сенсорного опыта сказывается на пополнении запаса представлений об окружающем мире и его явлениях. Нередко возникает вторичная инфантилизация, которая приводит к снижению работоспособности и более стойкой задержке психического развития. Учет сочетания всех этих факторов лежит в основе прогноза перспектив дальнейшего развития ребенка и в определении содержания лечебно-профилактического, коррекционно-педагогического и воспитательного воздействий на ребенка

**Задержка психического развития психогенного генеза.** Данный вид ЗПР связывается с неблагоприятными условиями воспитания, ограничивающими либо искажающими стимуляцию психического развития ребенка на ранних этапах его развития. Отклонения в психофизическом развитии детей при данном варианте определяются психотравмирующим воздействием среды.

Его влияние может сказаться на ребенке еще в утробе матери, если женщина испытывает сильные, длительно действующие негативные переживания. ЗПР психогенного генеза может быть связана с социальным сиротством, культурной депривацией, безнадзорностью. Очень часто данный тип ЗПР возникает у детей, воспитываемых психически больными родителями, прежде всего матерью. Нарушения познавательной деятельности у таких детей обусловлены бедным запасом их представлений об окружающем мире, низкой работоспособностью, лабильностью нервной системы, несформированностью произвольной регуляции деятельности, специфическими особенностями поведения и психики.

Проблема неуспеваемости определенной части детей давно привлекла к себе внимание педагогов, психологов, медиков и социологов. Была выделена определенная группа детей, которые не могут быть отнесены к умственно отсталым, так как в пределах имеющихся знаний они обнаруживали достаточную способность к обобщению, широкую «зону ближайшего развития». Эти дети были отнесены к особой категории – детей с задержкой психического развития.

**Задержка психического развития церебрально-органического генеза.** Последний среди рассматриваемых тип задержки психического развития занимает основное место в границах данного отклонения. Он встречается у детей наиболее часто и он же вызывает у детей наиболее выраженные нарушения в их эмоционально-волевой и познавательной деятельности в целом.

Выделяются два основных клинико-психологических варианта задержки психического



развития церебрально-органического генеза.

При первом варианте преобладают черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма. Если и отмечается энцефалопатическая симптоматика, то она представлена негрубыми церебрастеническими и неврозоподобными расстройствами. Высшие психические функции при этом недостаточно сформированы, истощаемы и дефицитарны в звене контроля произвольной деятельности.

При втором варианте доминируют симптомы поврежденности: выявляются стойкие энцефалопатические расстройства, парциальные нарушения корковых функций и тяжелые нейродинамические расстройства (инертность, склонность к персеверациям). Регуляция психической деятельности ребенка нарушена не только в сфере контроля, но и в области программирования познавательной деятельности. Это приводит к низкому уровню овладения всеми видами произвольной деятельности. У ребенка задерживается формирование предметно-манипулятивной, речевой, игровой, продуктивной и учебной деятельности. В ряде случаев мы можем говорить о «смещенном сензитиве» в развитии психических функций и в процессе формирования психологических новообразований возраста.

В результате дальнейшей научно-исследовательской работы К.С. Лебединской была предложена этиопатогенетическая систематика задержки психического развития. Основные клинические типы ее дифференцируются по этиопатогенетическому принципу: конституционного происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения, церебрально-органического происхождения.

В зависимости от происхождения (церебрального, конституционного, соматогенного, психогенного), а также от времени воздействия на организм ребенка вредоносных факторов, задержка психического развития дает разные варианты отклонений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности.

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения встречается чаще других описанных типов и нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений, как в эмоционально-волевой, так и в познавательной деятельности и занимает основное место в данной аномалии развития.

Изучение анамнеза детей с этим типом ЗПР в большинстве случаев показывает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще резидуального (остаточного) характера, вследствие патологии беременности, недоношенности, асфиксии и травмы при родах, постнатальных нейроинфекций, инфекционных заболеваний первых лет жизни. Отмечается замедление смены возрастных фаз развития. Наряду с частыми признаками задержки физического развития, нередко наблюдается общая гипотрофия, нарушения вегетативной регуляции.

**Эмоционально-волевая** незрелость представлена органическим инфантилизмом. У

детей отсутствуют типичные для здорового ребенка живость и яркость эмоций; характерна слабая заинтересованность к оценке, низкий уровень притязаний. Внушаемость имеет грубый оттенок и нередко сопровождается отсутствием критики.

**Игровую деятельность** характеризует бедность воображения и творчества, монотонность и однообразие. Само стремление к игре нередко выглядит как способ ухода от затруднений в занятиях. Зачастую в игру превращается деятельность, требующая целенаправленной интеллектуальной деятельности.

В зависимости от преобладания того или иного эмоционального фона можно выделить два основных вида органического инфантилизма: неустойчивый – с психомоторной расторможенностью, эйфорическим оттенком настроения и импульсивностью и тормозимый – с преобладанием пониженного фона настроения, нерешительность, боязливостью.

Для ЗПР церебрально-органического происхождения **характерны нарушения познавательной деятельности**, обусловленные недостаточностью памяти, внимания, инертностью психических процессов, их медленностью и пониженной переключаемостью, а также недостаточностью отдельных корковых функций.

Отмечается недостаточность развития фонематического слуха, зрительного и тактильного восприятия, оптико-пространственного синтеза, моторной и сенсорной стороны речи, долговременной и кратковременной памяти, зрительно-моторной координации, автоматизации движений и действий.

Были выявлены следующие общие для ЗПР различной этиологии особенности:

- низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости нервной системы;
- незрелость эмоций и воли;
- ограниченный запас общих сведений и представлений;
- обедненный словарный запас;
- несформированность навыков интеллектуальной деятельности,
- неполная сформированность игровой деятельности.

Восприятие характеризуется замедленностью. В мышлении обнаруживаются трудности словесно-логических операций. Страдают все виды памяти, отсутствует умение использовать вспомогательные средства для запоминания. Отмечается низкий уровень самоконтроля. К началу школьного обучения, как правило, не сформированы основные мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Дети, имеющие слабо выраженную ЗПР, могут обучаться в общеобразовательной школе при условии, что учитель знает их особенности и оказывает индивидуальную специфическую

помощь. Дети с более глубокой задержкой психического развития могут успешно обучаться лишь в школе специального типа

### **Психолого-педагогическая характеристика детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Умственная отсталость — это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной неполноценности коррелирует (соотносится) со сроками, в которые возникло поражение ЦНС – чем оно произошло раньше, тем тяжелее последствия. Также степень выраженности интеллектуальных нарушений определяется интенсивностью воздействия вредных факторов. Нередко умственная отсталость отягощена психическими заболеваниями различной этиологии, что требует не только их медикаментозного лечения, но и организации медицинского сопровождения таких обучающихся в образовательных организациях.

В международной классификации болезней (МКБ-10) выделено четыре степени умственной отсталости: легкая (IQ — 69-50), умеренная (IQ — 50- 35), тяжелая (IQ — 34-20), глубокая (IQ<20)

Развитие ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), хотя и происходит на дефектной основе и характеризуется замедленностью, наличием отклонений от нормального развития, тем не менее, представляет собой поступательный процесс, приносящий качественные изменения в познавательную деятельность детей и их личностную сферу, что дает основания для оптимистического прогноза.

Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В подавляющем большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся у обучающихся с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сферы, а также когнитивные процессы — восприятие, мышление, деятельность, речь и поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и

незавершенности возрастных психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности психофизического развития. Все это, в свою очередь, затрудняет включение ребенка в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого опыта традиционным путем.

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является мышление, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Вместе с тем, Российская дефектология (как правопреемница советской) руководствуется теоретическим постулатом Л. С. Выготского о том, что своевременная педагогическая коррекция с учетом специфических особенностей каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) «запускает» компенсаторные процессы, обеспечивающие реализацию их потенциальных возможностей. Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается чувственная ступень познания — ощущение и восприятие. Но и в этих познавательных процессах сказывается дефицитарность: неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными 16 нарушениями) в окружающей среде. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Меньший потенциал у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обнаруживается в развитии их мышления, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Эти мыслительные операции у этой категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т. д. Из всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического) у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в большей степени недоразвито словесно-логическое мышление. Это выражается в слабости обобщения,

трудностях понимания смысла явления или факта. Обучающимся присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. Однако при особой организации учебной деятельности, направленной на обучение школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пользованию рациональными и целенаправленными способами выполнения задания, оказывается возможным в той или иной 17 степени скорректировать недостатки мыслительной деятельности. Использование специальных методов и приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяет оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно-логического. Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Использование различных дополнительных средств и приемов в процессе коррекционно-развивающего обучения (иллюстративной, символической наглядности; вопросов воспитателя и специалистов и т. д.) может оказать значительное влияние на повышение качества воспроизведения словесного материала. Вместе с тем, следует иметь в виду, что специфика мнемической деятельности во многом определяется структурой дефекта каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Снижение познавательной активности является основной характеристикой детей с умственной отсталостью. Это проявляется во всех сферах психической деятельности таких дошкольников, то есть проявляется тотальность проявления дефекта.

Особенности познавательной деятельности дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в особенностях их внимания. Внимание, как познавательный процесс обеспечивает организованный и целенаправленный отбор

поступающей информации, избирательную и длительную сосредоточенность психической активности на объекте или деятельности, а также направленность и избирательность познавательных процессов. Вниманием определяется точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мышления и воображения. Внимание умственно отсталых детей непроизвольно. Оно характеризуется небольшим объемом, устойчивостью и нарушениями переключаемости. Проявления основных свойств внимания ребенка зависят от качественного своеобразия структуры его дефекта. Большое значение имеет также несформированность интересов умственно отсталых детей.

Существенную роль в познании ребенком окружающего мира играют его ощущения и восприятие. Они создают конкретную базу для формирования мышления, являются необходимыми предпосылками практической деятельности. У умственно отсталых детей, чаще, чем у нормально развивающихся имеют место быть нарушения ощущений различной модальности и, соответственно, восприятия объектов и ситуаций. Недостаточная дифференцированность зрительного восприятия этих детей обнаруживается в неточном распознавании близких по спектру цветов и цветовых оттенков, присущих тем или иным объектам в глобальном видении этих объектов, т.е., отсутствии выделения характерных для них частей, пропорций и др.

Своеобразие зрительного восприятия детей с умственной отсталостью отчетливо проявляется при рассматривании сюжетных картин, понимание которых оказывается неполным, поверхностным в ряде случаев неадекватным. Рассматривая сюжетную картину, они часто неправильно ее толкуют, руководствуясь первым случайным впечатлением способность к активному, критическому рассматриванию и анализу содержания ситуации вырабатывается у них с трудом. Важное место в восприятии окружающего мира занимает осязание. Сенсорная система, обеспечивающая формирование осязательного образа, включает кожный и кинестезический анализаторы. С помощью осязания расширяется, углубляется и уточняется информация, получаемая другими анализаторами. При умственной отсталости наблюдается пассивность, недостаточная целенаправленность осязательной деятельности, детей, несогласованность движений рук, поспешность.

Память как познавательный процесс заключается в запечатлении, сохранении и последующем узнавании или воспроизведении того, что было у человека в прошлом опыте. Память умственно отсталых детей дошкольного возраста развита очень слабо. Объем запоминаемого детьми материала существенно меньше, чем у нормально развивающийся сверстников. Дети с недоразвитием познавательной деятельности усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и главное, не умеют вовремя пользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике. Причина

замедленного и плохого усвоения новых знаний и умений кроется, прежде всего, в расстройствах нервных процессов детей.

Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает малый объем и замедленный темп формирования новых условных связей, а также их непрочность. Кроме того, ослабление активного внутреннего торможения обуславливающее недостаточную концентрацию очагов возбуждения приводит к тому, что воспроизведение учебного материала многими детьми с нарушением интеллекта отличается крайней неточностью. Пользуясь термином Л.С. Выготского «Ядерные» свойства памяти умственно отсталых детей, а именно: замедленный темп усвоения всего нового, непрочность сохранения и неточность воспроизведения – отчетливо видны и проявляются в процессе обучения. Помимо перечисленных недостатков памяти детей с недоразвитием интеллекта (замедленность запоминания, быстрота забывания, неточность воспроизведения, эпизодическая забывчивость), следует отметить несовершенство памяти, обусловленное плохой переработкой воспринимаемого материала. У нормально развивающегося ребенка в процессе запоминания впечатления внешнего мира подвергаются классификации, отбору, переработке. Этот процесс переработки и отбора, подлежащих запоминанию впечатлений, тесно связан с другой особенностью или чертой человеческой памяти, а именно с опосредованным характером запоминания. Опосредованное запоминание осмысленного материала – это высший уровень запоминания. Слабость мышления, мешающая детям с недоразвитием интеллекта выделить существенное в подлежащем запоминанию материале, связать между собой отдельные элементы и отбросить случайные побочные ассоциации, резко понижает качество их памяти.

Плохое понимание воспринимаемого материала приводит к тому, что дети лучше запоминают внешние признаки предметов в их чисто случайных сочетаниях. Они с трудом запоминают внутренние логические связи и отношения, так как просто не впечатляют их. Воспроизведение умственно отсталыми детьми запоминающегося материала зависит от степени его конкретности. Конкретный материал запоминается лучше, чем более абстрактный. Слабость целенаправленной деятельности детей с недоразвитием интеллекта выражается и в том, что они не умеют припоминать заученный материал.

Мышление есть высшая форма отражения окружающей действительности, обобщенное и опосредованное словом познание действительности. Мышление дает возможность познать сущность предметов и явлений. Благодаря мышлению становится понятным предвидение результатов тех или иных действий осуществлять творческую, целенаправленную деятельность. У умственно отсталых детей дошкольного возраста имеет место недостаточность всех уровней мыслительной деятельности.

Из-за дефектов восприятия ребенок накапливает чрезвычайно скудный запас представлений. Бедность наглядных и слуховых представлений, крайне ограниченный игровой опыт, малое знакомство с предметными действиями, а самое главное - плохое развитие речи – лишают ребенка той необходимой базы, на основе которой должно развиваться мышление.

Дошкольники с умственной отсталостью затрудняются при решении даже простейших наглядно-действенных задач, таких как «почтовый ящик» и др. Дети выполняют их с большим количеством ошибок после ряда попыток. Причем одни и те же ошибки многократно повторяются, поскольку умственно отсталые дети не достигнув успеха обычно не изменяют способа действия. Задания, требующие наглядно-образного мышления, вызывают у дошкольников еще больше трудностей. Они не могут сохранить в своей памяти показанный образ и действуют ошибочно. Наиболее трудными для дошкольников оказывается задания, выполнение которых основывается на словесно-логическом мышлении. Они часто не понимают даже несложные тексты, содержащие временные, причинные и другие зависимости. Дети с недоразвитием интеллекта воспринимают материал упрощенно, опускают многие значимые его части, изменяют последовательность смысловых звеньев текста, не устанавливают необходимых взаимоотношений между ними. Характеризуя мышление умственно отсталых детей, следует отметить стереотипность, тугоподвижность этого процесса, его недостаточную гибкость. Именно поэтому применение уже имеющихся знаний в новых условиях вызывает у детей с недоразвитием интеллекта затруднения и часто приводит к ошибочному выполнению заданий.

Речь у ребенка – олигофрена скудна и неправильна. Основные причины, обусловившие такое состояние речи – слабость замыкательной функции коры головного мозга, медленная выработка новых дифференцированных условных связей во всех анализаторах, а иногда преимущественно в каком –либо одном. Значительную отрицательную роль играет также общее нарушение динамики нервных процессов, затрудняющее установление динамических стереотипов – связь между анализаторами. Становление речи ребенка с недоразвитием интеллекта осуществляется своеобразно и с большим запозданием. Он позднее и менее выражено вступает в эмоциональный контакт с матерью. У дошкольников с умственной отсталостью слабо выражено стремление подражать речи взрослого. Они не реагируют на простейшие ситуативные команды, улавливают лишь интонацию, но не содержание обращенной к ним речи.

Слабое развитие фонематического слуха приводит к замене отдельных звуков другими. Ребенку трудно установить, в каком порядке следует друг за другом звуки. Из-за слабости фонематического анализа ребенок с недоразвитием интеллекта плохо различает на слух окончание слов, что препятствует усвоению грамматических форм речи.



## Классификация умственной отсталости

- Дети с легкими степенями умственной отсталости (дебильность);
- Дети со средней выраженностью отсталости (имбецильность);
- Глубоко умственно отсталые дети (идиотия).

**Дети с легкими степенями умственной отсталости (дебильность)** Самая распространенная форма умственной отсталости. Детям дебилам свойственно: конкретное, наглядно-образное мышление; фразовая речь; бедный словарный запас; нарушение письменной речи; дети очень критичны, наблюдательны, говорят правду, упрямы; эмоционально-волевые проявления бедные; сохранна грубая моторика, нарушена мелкая моторика; обедненный и суженный круг знаний и представлений об окружающем мире; тугоподвижны, психические процессы инертны; склонность к стереотипным действиям; слабо ориентируются в пространстве, времени, в обыденной жизни; нарушение развития личности в целом. У таких детей отмечают сниженный интеллект и особенности эмоционально-волевой сферы. Дебильность имеет несколько форм:

- 1) неосложненная дебильность - умственная отсталость, при которой недоразвитие сложных форм познавательной деятельности не сопровождается грубыми нарушениями отдельных анализаторов и характеризуется относительно сохранной эмоционально-волевой сферой;
- 2) дебильность, осложненная нарушениями нейродинамики: изменение движений, снижение работоспособности вследствие частичного нарушения коры полушарий;
- 3) дебильность, осложненная нарушением различных анализаторов: вторичный дефект - локальные поражения речи, слуха, зрения;
- 4) дебильность с психопатоподобными формами поведения: недоразвитие личности, снижение критического отношения к себе и окружающим в сочетании с повышенными влечениями, двигательное беспокойство, раздражительность, плохой сон, драчливость, плаксивость, неумение играть с другими детьми, агрессивность, отсутствие самоконтроля;
- 5) дебильность с выраженной лобной недостаточностью: своеобразные нарушения моторики - руки вялые, слабые, дети плохо ориентируются в пространстве.

Речь подражательная, шаблонная, поведение без мотивов. Дети дебилы составляют основную массу учащихся вспомогательной школы, обучаются по специальной программе, но круг их последующей профессионально-трудовой деятельности значительно ограничен.

**Дети со средней выраженностью отсталости (имбецильность).** Причина имбецильности – наследственность (микроцефалия, синдром Дауна, внутриутробное положение плода, перенесенные инфекционные заболевания матерью, краснуха, токсоплазмоз, сифилис), иммунологической несовместимости крови матери и плода, разных вредных воздействий на плод, родовые травмы. Для детей имбецилов наблюдается плохо

развитая моторика, движения угловаты и некоординированны. Для них недоступны мелкие, точные ручные двигательные акты. Их походка зачастую скованная, неуклюжая, сторбленная.

Лицо имбецилов не имеет мимической игры, оно застывшее, тупое, мигание глаз очень редкое. Многие больные имеют выраженное врожденные стигмы (оттопыренные уши, приросшие мочки, дефективный прикус, грубое строение лицевого черепа, микроцефальный или гидроцефальный череп).

Для данных детей характерны: отсутствие инициативы, инертность, с легкостью теряются в измененной обстановке. Эмоции у имбецилов намного разнообразнее, чем у идиотов. Они реагируют адекватно на порицание и похвалу, имеют сильную привязанность к родным и близким.

**Глубоко умственно отсталые дети (идиотия).** Данный вид умственной отсталости является самой глубокой. При тяжелой форме характеризуется полнейшим отсутствием мышления, а также речи.

Характеристика идиотии включает: недоступность осмысленной деятельности, остановка в развитии речи (наблюдаются лишь отдельные слова и нечленораздельные звуки). Отсутствие навыков самостоятельной жизни из-за невозможности обучения и привития навыков самообслуживания. Произнесенные слова для окружающих кажутся непонятными.

Главной причиной в развитии идиотии выступает генетическая патология (болезнь Дауна, Микроцефалия), однако существуют и другие причины:

- внутриутробное поражение плода по причине гормональных нарушений у матери;
- резус-фактор (несовместимость крови матери и плода);
- вирусные инфекции (токсоплазмоз, краснуха, сифилис);
- другие вредные факторы, имеющие место в раннем детстве (травма головы, детские инфекции, родовая травма).

Большинство больных малоподвижны моторика не развита, отсутствует контроль за физиологическими процессами испражнения.

Идиотия выявляется в самом раннем возрасте, так как такие дети явно необучаемы. С согласия родителей таких детей размещают в специальных учреждениях для умственно отсталых детей.

#### **2.4. Психолого-педагогическая характеристика детей с детским церебральным параличом**

В последнее время все чаще среди контингента детей с ОВЗ в нашем ДОУ появляются дошкольники с детским церебральным параличом (далее ДЦП), поэтому встала необходимость для внесения в АООП МКДОУ описание работы с такими детьми.

Неврологи выделяют три основные формы детского церебрального паралича: спастическую, для которой характерен постоянный повышенный тонус отдельных групп мышц - чаще всего сгибателей; гиперкинетическую, или атетоидную, когда тонус в сгибателях и разгибателях непрерывно меняется, из-за чего появляются резкие произвольные движения туловища и конечностей, мешающие ребенку ходить и сохранять равновесие, и астеническо-астатическую. При этой форме заболевания тонус всех групп мышц бывает понижен, что также мешает удерживать равновесие и нормально двигаться. Бывают случаи, когда астеническо-астатическая форма переходит в атетоидную.

**Гемиплегическая форма** является наиболее частой разновидностью детского церебрального паралича. Она зависит от преимущественного повреждения одного полушария мозга. Уже с первых дней жизни ребенка можно отметить, что одна его ручка и ножка не принимают участия в постоянном движении конечностями. Такие дети начинают поздно садиться и особенно поздно и с трудом стоять и ходить. В паретичных конечностях часто отмечаются насильственные движения атетозного характера. Наблюдаются эпилептические припадки общего или джексоновского типа.

**Диплегическая форма** церебрального детского паралича, которая носит название болезни Литтля, выражается в спастических параличах или спастических парезах обеих ног. Ребенок отстает в физическом развитии и если начинает стоять и ходить, то с большой задержкой. В результате повышения мышечного тонуса, резкого напряжения приводящих мышц бедра и контрактуры икроножных мышц походка таких больных весьма своеобразна, что дает возможность иногда ставить диагноз без детального исследования. Больные опираются не на подошву, а на пальцы, колени соприкасаются между собой и при ходьбе трутся друг о друга, походка спастически-паретическая, причем создается впечатление, будто больной стремится все время вперед и вниз. Этому дефекту ног может сопутствовать атетоз в мышцах лица и в дистальных отделах рук. Могут наблюдаться и различные синкинезии, которые, сочетаясь с гиперкинезами, весьма затрудняют выполнение произвольных движений. Интеллектуально эти больные могут быть вполне сохранными.

**Гиперкинетическая форма** характеризуется наличием насильственных движений типа атетоза, миойлонии, которые сочетаются со значительным нарушением мышечного тонуса и психики. Нередко отмечаются нарушения речи.

### **Психофизическое развитие детей с церебральным параличом.**

Особенностью психического развития при детских церебральных параличах является не только его замедленный темп, но и неравномерный характер, диспропорциональность в формировании отдельных, главным образом высших корковых функций, ускоренное развитие одних, несформированность, отставание других.

Нарушения пространственного гнозиса проявляются в замедленном формировании понятий, определяющих положение предметов и частей собственного тела в пространстве, неспособности узнавать и воспроизводить геометрические фигуры, складывать из частей целое. Во время письма выявляются ошибки графического изображения букв, цифр, их зеркальность, асимметрия. В тесной связи с нарушениями зрительно-пространственного синтеза находится слабость функций счета. Эти расстройства проявляются в замедленном усвоении числа и его разрядного строения, замедленной автоматизации механического счета, неузнавании или смещении арифметических знаков и цифр при письме и чтении. Расстройства внимания и памяти проявляются в повышенной отвлекаемости, неспособности длительно концентрировать внимание, узости его объема, преобладании вербальной памяти над зрительной и тактильной

У детей нередко наблюдается также задержка формирования отдельных психических функций. Выраженность двигательного нарушения у ребенка не соотносится с выраженностью отклонений в его умственном развитии. Специально проведенные исследования показали, что ДЦП — заболевание, имеющее непрогредиентный тип течения.

У детей с церебральным параличом задержано и нарушено формирование всех двигательных функций: с трудом и опозданием формируются функция удержания головы, навыки сидения, стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности.

Разнообразие двигательных нарушений у детей с церебральным параличом обусловлено действием ряда факторов, непосредственно связанных со спецификой самого заболевания. Важнейшими из них являются следующие.

***Нарушения мышечного тонуса.*** Повышение мышечного тонуса — спастичность. Мышцы в этом случае напряжены, что связано с поражением пирамидной системы. Для ДЦП является характерным нарастание мышечного тонуса при попытках произвести то или иное движение (особенно при вертикальном положении тела). У детей с церебральным параличом нога приведены, согнуты в коленных суставах, опора на пальцы, руки приведены к туловищу, согнуты в локтевых суставах, пальцы согнуть в кулаки. При резком повышении мышечного тонуса часто наблюдаются сгибательные и приводящие контрактуры (ограничение объема пассивных движений в суставах), а также различные деформации конечностей. Нарушение мышечного тонуса по типу спастичности наиболее часто наблюдается при спастической диплегии и гемипаретической форме ДЦП.

***Ограничение или невозможность произвольных движений (парезы и параличи)***

В зависимости от тяжести поражения мозга может наблюдаться полное или частичное отсутствие тех или иных движений. Полное отсутствие произвольных движений, обусловленное поражением двигательных зон коры головного мозга и проводящих двигательных (пирамидных) путей головного мозга, называется центральным параличом, а ограничение объема движений – центральным парезом. Ограничение объема произвольных движений обычно сочетается со снижением мышечной силы. Ребенок затрудняется или не может поднять руки вверх, вытянуть их вперед, в стороны, согнуть или разогнуть ногу. Все это затрудняет развитие важнейших двигательных функций и прежде всего манипулятивной деятельности и ходьбы.

### ***Наличие насильственных движений.***

Для многих форм ДЦП характерны насильственные движения, которые могут проявляться в виде гиперкинезов и тремора.

Гиперкинезы — непроизвольные насильственные движения, обусловленные переменным тонусом мышц, с наличием неестественных поз незаконченных двигательных актов.

Гиперкинезы всегда затрудняют осуществление произвольного двигательного акта, а порой делают его невозможным. Насильственные движения могут быть выражены в мышцах артикуляционного аппарата, шеи, головы, различных отделов конечностей.

Клинически отмечаются гиперкинезы хореического (хореиформного), атетoidного и смешанного хореоатетoidного характера.

Хореический (хореиформный) гиперкинез характеризуется непроизвольными быстрыми, размахистыми, неритмичными движениями, возникающими в разных частях тела. Хореиформные гиперкинезы преимущественно выражены в мышцах шеи, головы, артикуляционной мускулатуре и в верхних отделах плечевого пояса; больше всего проявляются в проксимальных отделах конечностей (расположенных ближе к средней линии тела) и в лицевой мускулатуре.

Атетoidный гиперкинез характеризуется медленными, вычурными, червеобразными движениями с переразгибанием пальцев. Эти гиперкинезу захватывают преимущественно дистальные отделы конечностей (расположенные дальше от средней линии тела), чаще пальцы рук, иногда проявляются и в пальцах ног, реже — в мышцах языка. Для атетoidного гиперкинеза характерны тонические спазмы мышц с вычурным положением пальцев и кисти. Вычурные движения и позы при атетозе имеют тенденцию к повторению через различные промежутки времени. Выраженность этого гиперкинеза может способствовать образованию более или менее постоянных контрактур, придающих дистальным отделам конечностей вычурное положение.

Сочетание атетoidных движений с хореиформными называется хореоатетозом. Наиболее тяжелой формой является двойной атетоз, при котором отмечается выраженный атетoidный

гиперкинез мышц лица и конечностей с двух сторон. При двойном атетозе наблюдаются наиболее выраженные нарушения манипулятивной деятельности и речи.

Тремор — дрожание конечностей (особенно пальцев рук и языка). Тремор проявляется при целенаправленных движениях (например, при письме). В конце целенаправленного движения тремор усиливается, например при приближении пальца к носу при закрытых глазах (пальце-носовая проба по выявлению тремора). Тремор характерен для поражения мозжечковой системы. Наблюдается при атонически-астатической форме ДЦП и при других формах, осложненных атактическим (мозжечковым) синдромом и т.д.

### **Характеристика речевых нарушений при ДЦП**

У детей с церебральным параличом выделяют различные формы речевых нарушений. Они редко встречаются в изолированном виде. Наиболее частая форма речевой патологии при ДЦП — дизартрия.

#### *Основные нарушения при дизартрии:*

Нарушение тонуса артикуляционной мускулатуры (мышц лица, языка, губ, мягкого нёба) — по типу спастичности, гипотонии или дистонии.

#### ***Нарушение подвижности артикуляционных мышц.***

Ограниченная подвижность мышц артикуляционного аппарата — это основное проявление пареза или паралича этих мышц. Недостаточная подвижность артикуляционных мышц языка и губ обуславливает нарушение звукопроизношения.

#### ***Недостаточность кинестетических ощущений в артикуляционном аппарате.***

Отмечается не только ограничение объема артикуляционных движений, но и слабость кинестетических ощущений артикуляционных поз и движений.

#### ***Нарушения дыхания.***

Нарушения дыхания у детей с дизартрией обусловлены недостаточностью центральной регуляции дыхания. Недостаточна глубина дыхания. Нарушен ритм дыхания: в момент речи оно учащается. Отмечается нарушение координации вдоха и выдоха (поверхностный вдох и укороченный слабый выдох). Выдох часто происходит через нос, несмотря на полуоткрытый рот. Дыхательные нарушения особенно выражены при гиперкинетической форме дизартрии.

#### ***Нарушения голоса.***

Нарушения голоса обусловлены изменениями мышечного тонуса и ограничением подвижности мышц гортани, мягкого нёба, голосовых складок, языка и губ. Наиболее часто отмечается недостаточная сила голоса (тихий, слабый, иссякающий); отклонения тембра голоса (глухой, сдавленный, хриплый, прерывистый, напряженный, назализованный, гортанный). При различных формах дизартрии нарушения голоса носят специфический характер.

### ***Нарушения просодики.***

Мелодико-интонационные расстройства часто относят к одним из наиболее стойких признаков дизартрии. Именно они в большой степени влияют, на разборчивость, эмоциональную выразительность речи. Отмечается слабая выраженность или отсутствие голосовых модуляций (ребенок не может произвольно менять высоту тона) . Голос становится монотонным, малоили смодулированным. Нарушения темпа речи проявляются в его замедлении, реже — ускорении. Иногда имеет место нарушение ритма речи (например, скандированное — рубленая речь, когда отмечается дополнительное количество ударений в словах) .

***Наличие насильственных движений (гиперкинезов и тремора) в артикуляционной Мускулатуре.*** Гиперкинезе — непроизвольные, неритмичные, насильственные, иногда вычурные движения мышц языка, лица (гиперкинетическая дизартрия)

Тремор — дрожание кончика языка (наиболее выражен при целенаправленных движениях)

### ***Нарушение координации движений (атаксия) .***

Атаксия проявляется в дисметрических, асинергических нарушениях и в скандированности ритма речи.

Дисметрия — это несоразмерность, неточность произвольных артикуляционных движений. Она чаще всего выражается в виде гиперметрии, когда нужное движение реализуется более размашистым, утрированным, замедленным движением, чем это необходимо (чрезмерное увеличение двигательной амплитуды) .

Иногда наблюдается нарушение координации между дыханием, голосообразованием и артикуляцией — асинергия.

Атаксия отмечается при атактической дизартрии.

### ***Наличие синкинезий.***

Синкинезии — непроизвольные сопутствующие движения при выполнении произвольных артикуляционных движений (например, дополнительное движение нижней челюсти и нижней губы вверх при попытке поднять кончик языка) .

Оральные синкинезии — открывание рта при любом произвольном движении или при попытке его выполнения.

### ***Нарушение акта приема пищи.***

Отсутствие или затруднение жевания твердой пищи, откусывания; поперхивание, захлебывание при глотании. Нарушение координации между дыханием и глотанием. Затруднение питья из чашки.

Для логопедической работы, включающей дифференцированный массаж, артикуляционную и дыхательную гимнастику, более удобна классификация дизартрии на

основе синдромологического подхода, при которой выделяют спастико-паретическую, спастико-ригидную, гиперкинетическую, атактическую и смешанные формы дизартрии (И. И. Панченко, 1978) . У детей с церебральным параличом трудно вычленить симптоматику речедвигательных расстройств вследствие сложности поражения речевой моторики, если не соотносить их с общими двигательными нарушениями. При ДЦП общими двигательными нарушениями (основными синдромальными расстройствами) являются спастический парез, тонические нарушения управления типа ригидности, гиперкинезы, атаксия, апраксия.

Все эти и многие другие нарушения, характерные для ДЦП требуют индивидуального подхода в их коррекции. Для детей с ДЦП необходимо подбирать индивидуальные занятия, рекомендованные ПМПК и Индивидуальной программой реабилитации и абилитации (ИПРА) ребенка-инвалида. Для таких детей разрабатывается индивидуальная программа сопровождения, в которой прописан план работы с ребенком с определенной группой нарушений.

## **2.5. Описание образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в соответствии с направлениями в развитии.**

Содержание программы обеспечивает развитие личности мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей.

Во ФГОС ДО определены пять образовательных областей, как пять основных направлений развития ребенка дошкольного возраста:

1. Социально-коммуникативное развитие.
2. Познавательное развитие.
3. Речевое развитие.
4. Художественно-эстетическое развитие.
5. Физическое развитие.

Данные области скорректированы для детей с ОВЗ, с учетом уровня выраженности имеющихся отклонений в развитии.

### **Социально-коммуникативное развитие**

Данная образовательная область направлена на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;



- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в ДОУ;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

*Социальная компетентность* – означает способность соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп, продуктивно взаимодействовать с членами группы, решая общую задачу, и позволяет использовать ресурсы других людей и социальных институтов для решения задач.

*Цель:* обеспечить психолого-педагогическое сопровождение процесса социализации ребенка раннего и дошкольного возраста.

*Задачи раздела:*

1. Формировать интерес к другому человеку.

– Развивать представления о поступках, людей (великих, известных) как примерах возможностей человека.

– Развивать этически ценные формы, способы поведения и отношений с людьми: коммуникативные навыки, умения устанавливать и поддерживать контакты, сотрудничать, избегать конфликтов.

– Развивать представления о нравственных качествах: об уме и глупости, о хитрости и прямотушии, о добре и зле, о героизме и трусости, о щедрости и жадности, определяющие нормы поведения детей после прочтения литературных произведений.

2. Развивать самосознания, самоутверждения и самооценки

3. Соблюдать национальные и планетарные компоненты в процессе социализации.

4. Формировать представлений о нашей планете как месте жизни людей разных национальностей, разного цвета кожи, разных способностей талантов, разных физических возможностей, но единых в своей принадлежности к человеческому роду.

5. Развивать планетарность, т.е. ощущения себя жителем планеты, должна сочетаться с осознанием своей принадлежности к определенной культуре.

*Коммуникативная компетентность* – означает готовность получать в диалоге необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям других людей и позволяет использовать ресурс коммуникации для решения задач.

*Цель:* развитие коммуникативной деятельности детей (общение и взаимодействие с взрослыми и сверстниками), и игровой, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры

- Учить проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении,

- Учить выбирать род занятий, участников по совместной деятельности;

- Учить активно, взаимодействовать со сверстниками и взрослыми

- Способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других

- Учить разрешать конфликты

- Учить строить речевые высказывания в ситуациях общения

*Дети от пяти до шести лет*

*Задачи:*

- Продолжать расширять представления детей о многообразии окружающего мира. Предлагать для рассматривания изделия народных промыслов, мини-коллекции (открытки, марки, монеты, наборы игрушек, выполненных из определенного материала), иллюстрированные книги (в том числе знакомые сказки с рисунками разных художников), открытки, фотографии с достопримечательностями родного края, Москвы, репродукции картин (в том числе из жизни дореволюционной России), карту, глобус и т. п.

- Поощрять попытки детей по собственной инициативе рассказывать о представленном для рассматривания предмете (картинка, альбом, буклет). Способствовать превращению высказывания ребенка в рассказ, его повторению для детей, заинтересовавшихся этим предметом.

- Продолжать рассказывать детям об интересных фактах и событиях; поощрять их попытки делиться с педагогом и детьми разнообразными сведениями, уточнять источник полученной информации (телепередача, рассказ близкого человека, посещение выставки).

- Продолжать развивать речь как средство общения. В повседневной жизни, в играх подсказывать детям формулы выражения словесной вежливости (попросить прощения, извиниться, поблагодарить, сделать комплимент). Учить детей решать спорные вопросы и улаживать конфликты с помощью речи: убеждать, доказывать, объяснять.

- Продолжать совершенствовать диалогическую форму речи. Поощрять попытки высказывать свою точку зрения в ответе на поставленный педагогом вопрос, в доброжелательной форме высказывать согласие или несогласие с ответом товарища; развивать умение поддерживать непринужденную беседу.

## *Дети 6-7 лет*

### *Задачи:*

- Приучать детей - будущих школьников - проявлять инициативу и любознательность с целью получения новых знаний.

- Выяснять, что дети хотели бы увидеть своими глазами, о чем хотели бы узнать, в какие настольные и интеллектуальные игры хотели бы научиться играть, какие мультфильмы готовы смотреть повторно и почему, какие рассказы (о чем) предпочитают слушать и т. п. Опираясь на опыт детей и учитывая их предпочтения, подбирать наглядные материалы для самостоятельного восприятия с последующим обсуждением полученных впечатлений с воспитателем и сверстниками.

- Уточнять высказывания детей, помогать им более точно характеризовать объект, ситуацию, учить высказывать предположения и делать простейшие выводы, излагать свои мысли понятно для окружающих.

- Продолжать содержательно, эмоционально рассказывать детям об интересных фактах и событиях; («Как дед меня ябедничать отучил»). Эти рассказы, подчас вымышленные, имеют целевое назначение — помочь конкретному ребенку (ябеднику, сквернослову) понять, что дурное поведение ни у кого восхищения не вызовет.

- Совершенствовать речь как средство общения. Продолжать формировать умение без раздражения отстаивать свою точку зрения. Приучать детей к самостоятельности ответов и суждений. Помогать осваивать формулы словесной вежливости (обращение, просьба, благодарность, извинение, неодобрение и т. п.).

- Продолжать формировать умение вести координированный диалог между воспитателем и ребенком, между детьми; учить быть доброжелательными и корректными собеседниками.

Указанный раздел должен содержать перечень, содержание и план реализации раздела:

### *Примерное содержание психолого-педагогической работы:*

Реализация задач социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста наиболее эффективна при наличии целостной педагогической системы, построенной в соответствии с основными подходами общенаучного уровня методологии педагогики [20; 74-78].

*Аксиологический подход* позволяет определить совокупность приоритетных ценностей в образовании, воспитании и саморазвитии человека. Применительно к социальному развитию дошкольников в качестве таковых могут выступать ценности коммуникативной, психосексуальной, национальной, этнической, правовой культуры.

*Культурологический подход* позволяет принимать во внимание все условия места и времени, в которых родился и живет человек, специфику его ближайшего окружения и

исторического прошлого своей страны, города, основные ценностные ориентации представителей своего народа, этноса. Диалог культур, являющийся одной из доминантных парадигм современной системы образования, невозможен без приобщения к ценностям своей культуры.

*Гуманистический подход* предполагает признание личностного начала в ребенке, ориентацию на его субъективные потребности и интересы, признание его прав и свобод, самооценности детства как основы психического развития, культуротворческой функции детства как одного из важнейших аспектов социального развития, психологического комфорта и блага ребенка приоритетными критериями в оценке деятельности социальных институтов.

*Антропологический подход* позволяет повысить статус психолого-педагогической диагностики в определении динамики социального развития дошкольников, учитывать различные (возрастные, половые, национальные) особенности личностного развития в процессе нравственного, полового, патриотического, интернационального, правового воспитания.

*Синергетический подход* позволяет рассматривать каждый субъект педагогического процесса (дети, воспитатели, родители) как саморазвивающиеся подсистемы, осуществляющие переход от развития к саморазвитию. В аспекте социального развития детей данный подход предусматривает, к примеру, постепенную смену общих ориентаций педагога в становлении основных видов деятельности (от восприятия - к воспроизведению по образцу - к самостоятельному воспроизведению - к творчеству).

*Полисубъектный подход* предполагает необходимость учета влияния всех факторов социального развития (микрофакторов: семья, сверстники, детский сад, школа и др.; мезофакторов: этнокультурные условия, климат; макрофакторов: общество, государство, планета, космос).

*Системно-структурный подход* предполагает организацию работы по социальному развитию дошкольников в соответствии с целостной педагогической системой взаимосвязанных и взаимообусловленных целей, задач, содержания, средств, методов, форм организации, условий и результатов взаимодействия педагогов с детьми.

*Комплексный подход* предполагает взаимосвязь всех структурных компонентов педагогической системы применительно ко всем звеньям и участникам педагогического процесса. В содержание социального развития включается ориентировка ребенка в явлениях общественной и собственной жизни, в самом себе.

*Деятельностный подход* позволяет определить доминанту взаимоотношений ребенка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя субъектом деятельности. Социальное развитие осуществляется в процессе значимых, мотивированных видов деятельности, особое место среди которых занимает игра, как самоценная деятельность,

обеспечивающая ощущение свободы, подвластности вещей, действий, отношений, позволяющая наиболее полно реализовать себя здесь и теперь, достичь состояния эмоционального комфорта, стать причастным к детскому обществу, построенному на свободном общении равных.

*Средовой подход* позволяет решить задачу организации образовательного пространства как средства социального развития личности. Среда представляет собой совокупность ниш и стихий, среди которых и во взаимодействии с которыми протекает жизнь детей. Ниша - это определенное пространство возможностей, позволяющее детям удовлетворить свои потребности. Условно их можно разделить на природные, социальные, культурные.

Применительно к задачам социального развития организация образовательного пространства требует создания предметно-развивающей среды, обеспечивающей наиболее эффективное приобщение детей к эталонам культуры (общечеловеческой, традиционной, региональной). В отношении плана социального развития стихия будет обнаружена во взаимодействии детей и взрослых, в доминанте ценностных ориентаций, иерархии целевых установок по отношению к ранжированию воспитательных задач.

*Формы организации психолого-педагогической работы по образовательной области:  
социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста с ОВЗ*

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
непосредственно образовательная деятельность	образовательная деятельность в режимных моментах		
<b>Дети 5-8 лет</b>			
Игровая деятельность, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная деятельность (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательная исследовательская деятельность (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, Занятия. Игры с предметами и сюжетными игрушками. Обучающие игры с использованием предметов и игрушек Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные)	Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение) Хороводные игры, пальчиковые игры логоритмические, Речевые дидактические игры. Наблюдения. Слушание, Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром Игра: подвижная, дидактическая, сюжетная. Ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчеркивание их пользы; Развитие трудовых навыков через	Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него Хороводные игры, пальчиковые игры Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого Тематические досуги Фактическая беседа, эвристическая беседа Мимические, логоритмические, речевые дидактические игры Наблюдения. Чтение Слушание, воспроизведение,	Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.) Игры в парах и совместные игры Самостоятельная художественно-речевая деятельность детей Сюжетно-ролевые игры Игра- импровизация по мотивам сказок Театрализованные игры Дидактические игры Настольно-печатные игры Совместная

<p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Имитационные упражнения,</p> <p>Экскурсии. Проектная деятельность</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Речевые задания и упражнения</p> <p>Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Мастерские</p> <p>Коллекционирование:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– визуальное; манипулятивное;</li> <li>– индивидуальные, коллективные;</li> <li>– эмоциональные, познавательные, социальные</li> </ul> <p>Экспериментирование и исследования</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– практическое; умственное;</li> <li>социальное</li> </ul> <p>Ситуационная задача</p> <p>Занятия, экскурсии, наблюдения</p> <p>Чтение художественной литературы</p> <p>Беседы, Просмотр видеофильмов</p> <p>Поисково-творческие задания</p> <p>Объяснение .Рассматривание иллюстраций</p> <p>Тренинги. Викторины, КВН.</p>	<p>поручения и задания, дежурства, навыки самообслуживания;</p> <p>Помощь взрослым;</p> <p>Участие детей в расстановке и уборке инвентаря и оборудования для занятий, в построении конструкций для подвижных игр и упражнений (из мягких блоков, спортивного оборудования);</p> <p>Формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов.</p> <p>Индивидуальная работа</p> <p>Обучение. Объяснение.</p> <p>Напоминание</p> <p>Личный пример</p> <p>Похвала</p> <p>Наблюдение</p> <p>Упражнения</p> <p>Тренинги</p> <p>Рассматривание иллюстраций</p> <p>Театрализованные постановки</p> <p>Праздники и развлечения.</p>	<p>имитирование</p> <p>Тренинги (действия по речевому образцу взрослого)</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Индивидуальная работа</p> <p>Освоение формул речевого этикета</p> <p>Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром</p> <p>Праздники и развлечения</p> <p>Самообслуживание</p> <p>Дежурство совместное со сверстниками</p> <p>рассматривание иллюстраций</p> <p>Совместная со сверстниками продуктивная деятельность</p> <p>Экспериментирование</p> <p>Наблюдение</p>	<p>продуктивная и игровая деятельность детей</p> <p>Словотворчество</p> <p>Коллекционирование,</p> <p>Интерактивное взаимодействие через сайт ДОУ,</p> <p>Просмотр видео,</p> <p>Беседа,</p> <p>Консультативные встречи,</p> <p>Прогулки,</p> <p>Домашнее экспериментирование,</p> <p>Презентации,</p> <p>Экскурсии, путешествия</p> <p>Наблюдения</p> <p>Чтение</p> <p>Личный пример</p> <p>Беседа</p> <p>Объяснение</p>
--	---	--	---

## Образовательная область «Познавательное развитие»

Данная образовательная область, направлена на развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

*Цели и задачи раздела:*

1. Создавать условия для формирования произвольности и опосредованности основных психических процессов (внимания, памяти, мышления, восприятия):
  - в играх с правилами;
  - при выполнении заданий на воспроизведение образца;
  - при обучении работе по словесной инструкции;
2. Способствовать познавательному развитию детей:
  - расширять кругозор ребенка;
  - способствовать развитию самостоятельной познавательной активности
3. Способствовать своевременному интеллектуальному развитию ребенка:
  - формировать элементарные математические представления;
  - закладывать основы логического мышления, операций классификации и сериации
  - содействовать становлению знаково-символической функции
  - содействовать формированию первичного представления о моделировании
  - содействовать развитию воображения детей
  - развивать исследовательскую деятельность
  - создавать предметно-развивающую среду, позволяющую детям: расширять кругозор; уточнять, конкретизировать поступающие и имеющиеся знания; активизировать собственные познавательные интересы
4. Формировать отношение к окружающему миру:
  - укреплять познавательное отношение к миру;
  - закладывать основы бережного и заботливого отношения к окружающему миру.



**Формы организации психолого-педагогической работы по образовательной области:**

**Познавательное развитие детей дошкольного возраста**

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
непосредственно образовательная деятельность	образовательная деятельность в режимных моментах		
5-8 лет			
Беседы Викторины, сочинение загадок; Виртуальные путешествия. Дидактические игры, непосредственно -образовательная деятельность. Игровая деятельность, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, Познавательно-исследовательская деятельность (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), игровые упражнения. Игры - экспериментирование Игры дидактические, дидактические с элементами движения, сюжетно-ролевые, подвижные, психологические, музыкальные, хороводные, театрализованные, игры-драматизации, игры на прогулке, подвижные	Беседы Встреча с интересными людьми Дидактические игры, Занимательные показы Игра: подвижная, дидактическая, сюжетная Индивидуальная работа Конкурсы. Наблюдение Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром Напоминание Образовательные ситуации Обсуждение. Обучение. Объяснение Опыты. Помощь взрослым; Рассматривание альбомов фотографий, иллюстраций,	Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него Дежурство, Дидактические игры, Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром Наблюдения Праздники и развлечения Рассматривание Решение проблемных С.-р. игры Самообслуживание Сбор материала для ситуаций Совместная со	Беседа Дидактические игры Домашнее экспериментирование Интерактивное взаимодействие через сайт ДОУ, Коллекционирование Консультативные встречи, Личный пример Наблюдения Настольно-печатные игры Обследование предметов Объяснение Презентации, Прогулки

<p>игры имитационного характера; Игры с предметами и сюжетными игрушками Изготовление предметов для игр, познавательной-исследовательской деятельности; Создание макетов, коллекций и их оформление, изготовление украшений для группового помещения к праздникам, сувениров; украшение предметов для личного пользования; КВН Коллекционирование: Мастерские Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций, Наблюдения Наблюдения за трудом взрослых, за природой, на прогулке; сезонные наблюдения; Обследование предметов и игрушек Обучающие игры с использованием предметов и игрушек, Оформление выставок работ народных мастеров, произведений декоративно-прикладного искусства, книг с иллюстрациями, репродукций произведений</p>	<p>репродукций, Рассматривание объектов реального и рукотворного мира, их обследование. Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение) Решение проблемных ситуаций Ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчеркивание их пользы; Творческие проекты Тренинги Индивидуальная работа по развитию предпосылок универсальных учебных действий Упражнения Участие детей в расстановке и уборке инвентаря и оборудования для занятий, в построении конструкций для подвижных игр и упражнений (из мягких блоков, спортивного оборудования);</p>	<p>сверстниками продуктивная деятельность Совместное со сверстниками рассматривание иллюстраций Фактическая беседа, эвристическая беседа Чтение Экспериментирование с материалами</p>	<p>продуктивная и игровая деятельность детей Просмотр видео Рассматривание произведений искусства Ситуативное обучение Совместное творчество Упражнения Чтение Экскурсии, путешествия <b>Сопровождение семьи:</b> Анкетирование Беседы Встречи по заявкам Выставка работ Интерактивное взаимодействие через сайт Информационные листы Консультации Мастер-классы.Опросы Открытые просмотры Совместные занятия Совместные игры</p>
---	--	---	---

<p>живописи и пр.; тематических выставок (по временам года, настроению и др.), выставок детского творчества, уголков природы;</p> <p>Поисково-творческие задания</p> <p>Проблемные ситуации</p> <p>Проектная деятельность</p> <p>Проектная деятельность, Конструирование;</p> <p>Просмотр видеофильмов</p> <p>Рассматривание иллюстраций</p> <p>Рассматривание чертежей и схем, иллюстраций и т.д.</p> <p>Ситуативные разговоры</p> <p>Ситуационная задача</p> <p>Создание ситуаций педагогических, морального выбора; беседы социально-нравственного содержания, специальные рассказы воспитателя детям об интересных фактах и событиях, о выходе из трудных житейских ситуаций, ситуативные разговоры с детьми;</p> <p>Чтение художественной литературы</p> <p>Экскурсии</p> <p>Экспериментирование и исследования</p>	<p>Формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов.</p> <p>Экскурсии</p> <p>Экспериментирование</p>		
--	---	--	--

## **Образовательная область «Речевое развитие»**

Направлена на овладение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

### **Цели и задачи раздела:**

Формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа.

1. Владение речью как средством общения и культуры;
2. Обогащение активного словаря
3. Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи
4. Развитие речевого творчества
5. Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха
6. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы
7. Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

### **Основные направления работы по развитию речи детей**

- Развитие словаря (освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение);
- Воспитание звуковой культуры речи (развитие восприятия звуков родной речи и произношение);
- Формирование грамматического строя (морфология – изменение слов по родам, числам, падежам; синтаксис – освоение различных типов словосочетаний и предложений; словообразование);
- Развитие связной речи (диалогическая (разговорная) речь, монологическая речь (рассказывание));
- Формирование элементарного осознания явлений языка и речи (различение звука и слова, нахождение места звука в слове);
- Воспитание любви и интереса к художественному слову.

### Формы и приемы организации процесса

Режимные моменты	Совместная деятельность с педагогом	Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
<p>Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение)</p> <p>Проблемные ситуации</p> <p>Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него</p> <p>Хороводные игры, пальчиковые игры</p> <p>Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого</p> <p>Фактическая беседа, эвристическая беседа</p> <p>Мимические, логоритмические, артикуляционные гимнастики</p> <p>Речевые дидактические игры</p> <p>Наблюдения</p> <p>Чтение, Слушание, воспроизведение, имитирование</p> <p>Тренинги (действия по речевому</p>	<p>Занятия</p> <p>Игры с предметами и сюжетными игрушками</p> <p>Обучающие игры с использованием предметов и игрушек</p> <p>Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные)</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Сценарии активизирующего общения</p> <p>Имитативные упражнения, пластические этюды. Коммуникативные тренинги</p> <p>Совместная продуктивная деятельность</p> <p>Экскурсии. Проектная деятельность</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Продуктивная деятельность</p> <p>Разучивание стихотворений</p> <p>Речевые задания и упражнения</p> <p>Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Работа по:</p>	<p>Экспериментирование и исследование</p> <p>Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.)</p> <p>Самостоятельная художественно-речевая деятельность детей</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром</p> <p>Совместная продуктивная и игровая деятельность детей</p> <p>Словотворчество, Самообслуживание</p> <p>Дежурство Рассматривание иллюстраций (индивидуальное и совместно со сверстниками)</p>	<p>Речевые игры</p> <p>Беседы (фактическая, ситуативная), объяснение.</p> <p>Совместное творчество</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций.</p> <p>Коллекционирование</p> <p>Совместные семейные проекты</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Интерактивное взаимодействие через сайт ДОУ</p> <p>Презентации проектов</p> <p>Прогулки, путешествия</p> <p>Посещение театров, музеев, выставок. Рассказы</p> <p>Домашнее экспериментирование</p> <p>Прослушивание аудиозаписей</p>

<p>образцу взрослого)</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Индивидуальная работа</p> <p>Освоение формул речевого этикета. Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром</p> <p>Ситуативные беседы</p> <p>Рассказ</p> <p>Дидактические, настольно-печатные игры</p> <p>Выставка в книжном уголке</p>	<p>-обучению пересказу с опорой на вопросы воспитателя</p> <p>-обучению составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы</p> <p>-обучению пересказу по серии сюжетных картинок</p> <p>-обучению пересказу по картине</p> <p>-обучению пересказу литературного произведения</p> <p>(коллективное рассказывание) Тематические досуги. Литературные праздники, викторины, КВН. Презентации проектов. Показ настольного театра, работа с фланелеграфом</p> <p>Праздники и развлечения. Рассказывание по иллюстрациям. Творческие задания. Заучивание. Чтение художественной и познавательной литературы: Рассказ, Пересказ, Экскурсии. Беседа, Объяснения, Творческие задания. Литературные викторины.</p>		
---	---	--	--

## Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Данная образовательная область, направлена на развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусств; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

*Цели и задачи раздела:*

1. Приобщать к искусству, формировать элементарные представления о видах искусства:

- развивать эстетическое восприятие детей;
- формировать элементарные представления о видах искусства (изобразительного, музыкального, художественной литературы, фольклора);
- стимулировать сопереживание персонажам художественных произведений.

2. Способствовать становлению эстетического отношения к окружающему миру, к миру природы:

- дать представление о категориях: красиво-некрасиво (весело-грустно, живое неживое, приятно-неприятно); форма и содержание (красиво-некрасиво, правда-ложь, реальность-фантазия); пространство и время (движение – покой, причина-следствие, изменение-развитие);
- развивать эстетический, эмоциональный, оценочный, деятельностный опыт детей.

3. Развивать продуктивные виды деятельности детей (рисование, лепка, аппликация, конструктивно-модельная деятельность):

- формировать умения, связанные с художественно-образным отражением предметов и явлений в различных видах изобразительной деятельности;
- учить детей создавать многофигурные сюжетные композиции (в рисовании, лепке, аппликации);
- учить создавать декоративные композиции (в рисовании, лепке, аппликации);
- учить самостоятельно находить приёмы изображения при интеграции видов изобразительной деятельности и художественного труда;
- поддерживать стремление комбинировать знакомые техники, помогать осваивать новые, по собственной инициативе объединять разные способы изображения.

4. Способствовать развитию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной др.):

- реализовывать творческие замыслы, свободно и умело сочетать разные художественные техники;
- отражать литературный опыт в самостоятельной художественно-эстетической деятельности;
- прогнозировать возможные действия персонажей, место действия, развитие сюжета.



### Формы и приемы организации образовательного процесса

Режимные моменты	Совместная деятельность с педагогом	Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
<p><b>Утренний отрезок времени</b></p> <p>Индивидуальная работа по усвоению технических приемов, изобразительных умений</p> <p>Игровые упражнения</p> <p>Обследование предметов и игрушек.</p> <p>Наблюдение. Проблемные ситуации («Как раскрасить пластилин?», «Какого цвета снег?», «Отражение света. Как увидеть радугу?»)</p> <p>Рассматривание чертежей и схем, иллюстраций и т.д.</p> <p><b>Прогулка:</b> Дидактические игры</p> <p>Проблемная ситуация</p> <p>Индивидуальная работа по развитию зрительного восприятия</p> <p>Моделирование</p> <p><b>Вечерний отрезок времени, включая прогулку</b></p> <p>Игры - экспериментирование</p> <p>Упражнения по развитию мелкой моторики рук. Ситуативные разговоры. Виртуальные путешествия</p>	<p>Образовательные ситуации («Секреты линии горизонта», «Детали в картине», «У природы нет плохой погоды»),</p> <p>Обучающие занятия («Подбери палитру», «Волшебная линия», «Фигурные отпечатки»)</p> <p>Творческие проекты: («Выпуск детской газеты», «Игрушки со всего света», «Родословная моя», «Музей красоты»)</p> <p>Решение проблемных ситуаций</p> <p>Экспериментирование, Наблюдение, Экскурсии, Беседы, Обсуждение,</p> <p>Рассматривание объектов реального и рукотворного мира, их обследование.</p> <p>Виртуальные путешествия</p> <p>Рассказы. Встреча с интересными людьми. Дидактические игры,</p> <p>Занимательные показы</p> <p>Рассматривание альбомов фотографий, иллюстраций, репродукций, Опыты</p> <p>Конкурсы</p>	<p>Решение проблемных ситуаций</p> <p>Дидактические игры</p> <p>С.-р. игры, Наблюдения</p> <p>Рассматривание</p> <p>Сбор материала для детского дизайна, декоративного творчества.</p> <p>Экспериментирование с материалами.</p> <p>Рассматривание предметов искусства</p>	<p>Ситуативное обучение</p> <p>Упражнения</p> <p>Коллекционирование</p> <p>Просмотр видео</p> <p>Рассматривание произведений искусства</p> <p>Обследование предметов</p> <p>Прогулки</p> <p>Домашнее экспериментирование</p> <p>Совместное творчество</p> <p><b>Образовательная деятельность в семье:</b></p> <p>Беседы, консультации</p> <p>Открытые просмотры</p> <p>Выставка работ,</p> <p>Интерактивное взаимодействие через сайт</p> <p>Совместные игры,</p> <p>Совместные занятия. Мастер-классы. Опросы..</p>

### *Художественно-эстетическое развитие («Музыка»)*

*Цели и задачи раздела:* Приобщать к музыкальному искусству, формировать элементарные представления о видах искусства, радостное эмоциональное ощущение в процессе общения с музыкой

- формирование представлений о связи музыки слова, жеста и движения с жизнью;
- воспитание интереса к музицированию через игровую деятельность;
- воспитание потребности в самовыражении через коллективное и индивидуальное творчество;
- развитие тактильных ощущений (ритмическая пульсация) через звучащие жесты;
- развитие навыков импровизации через слово, жест, звук, движение;
- развитие двигательных ощущений через пластическую импровизацию;
- развитие речевой активности через звукоподражание
- развитие интонационного слуха через звукоподражание и игру на музыкальных инструментах
- развитие тембрового слуха через игру на инструментах
- развитие способности к построению ассоциативных аналогий между образами действительности и образами звуковыми, пластическими, художественными

### Формы и приемы организации образовательного процесса

Режимные моменты	Совместная деятельность с педагогом	Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
<p>Использование музыки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- на утренней гимнастике и физкультурных занятиях;</li> <li>- на музыкальных занятиях;</li> <li>- во время умывания</li> <li>- на других занятиях (ознакомление с окружающим миром, развитие речи, изобразительная деятельность)</li> <li>- во время прогулки (в теплое время)</li> <li>- в сюжетно-ролевых играх</li> <li>- в компьютерных играх</li> <li>- перед дневным сном</li> <li>- при пробуждении</li> <li>- на праздниках и развлечениях</li> </ul>	<p>Игры-импровизации:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игра-сказка;</li> <li>- игра-карнавал;</li> <li>- игра-фантазия;</li> </ul> <p>Двигательно-игровые импровизации (показ пластики образов « Мальвина», «Буратино», показ в пластике характеров образов (Весёлый Буратино», «Сердитая Мальвина);</p> <p>Вокально-речевые импровизации:</p> <p>Интонационные этюды (разыгрывание сенок из жизни животных, птиц предметов и явлений);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- перевоплощение в персонажей;</li> <li>-исполнение роли за всех персонажей в настольном театре;</li> </ul> <p>Игровые ситуации (войти в изображаемую ситуацию и вообразить кукол-марионеток в цирке);</p> <p>Инструментальные импровизации()</p> <p>Сюжетосложение(*)</p> <p>Музыкально -игровые композиции:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игры –приветствия;</li> <li>- игры речевые;</li> <li>- игры с палочками</li> <li>- игры-уподобления</li> <li>- игры-настроения</li> <li>- игры-образы</li> </ul> <p>Инструментальное музицирование:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- танцевальные миниатюры</li> </ul> <p>Компьютерные музыкально-игровые программы</p>	<p>Создание условий для самостоятельной музыкальной деятельности в группе: подбор музыкальных инструментов (озвученных и неозвученных), музыкальных игрушек, театральных кукол, атрибутов, элементов костюмов для театрализованной деятельности. ТСО</p> <p>Игры в «праздники», «концерт», «оркестр», «музыкальные занятия», «телевизор». Создание условий для самостоятельной музыкальной деятельности в группе: подбор музыкальных инструментов (озвученных и неозвученных), музыкальных игрушек, атрибутов для ряжения, ТСО. Создание для детей игровых творческих ситуаций (сюжетно-ролевая игра), способствующих импровизации в пении, движении, музицировании</p> <p>Импровизация мелодий на собственные слова, придумывание песенок. Придумывание простейших танцевальных движений.</p> <p>Инсценирование содержания песен, хороводов</p> <p>Составление композиций танца.</p> <p>Импровизация на инструментах.</p> <p>Музыкально-дидактические игры</p>	<p>Изучение мнения родителей о музыке и музыкальном воспитании (анкетирование, интервьюирование,наблюдение)</p> <p>Тематические музыкальные лектории;</p> <p>Создание мини-библиотеки по вопросам музыкально-эстетического воспитания детей;</p> <p>Игровые практикумы для родителей;</p> <p>Педагогические конференции с приглашением специалистов;</p> <p>Клубы по интересам</p> <p>Организация семейных досугов;</p> <p>Совместные праздники, развлечения в ДОУ (включение родителей в праздники и подготовку к ним)</p> <p>Театрализованная деятельность (концерты родителей для детей, совместные выступления детей и родителей, совместные театрализованные представления, оркестр)</p> <p>Открытые музыкальные занятия для родителей</p> <p>Создание наглядно-педагогической пропаганды для родителей (стенды, папки или ширмы-передвижки)</p>

		<p>Аkkомпанемент в пении, танце и др.          Детский ансамбль, оркестр          Игры в «концерт», «спектакль»,          «музыкальные занятия», «оркестр»,          «телевизор».</p> <p>Создание системы театров для          театрализованной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- театр на пружинках;</li> <li>- плоскостной театр;</li> <li>- театр масок;</li> <li>- театр из природного материала;</li> <li>- театр из бросового материала;</li> <li>- театр вязаной игрушки;</li> </ul>	<p>Оказание помощи родителям по          созданию предметно-музыкальной          среды в семье</p> <p>Посещения музеев, выставок,          детских музыкальных театров</p> <p>Прослушивание аудиозаписей,          Прослушивание аудиозаписей с          просмотром соответствующих          иллюстраций, репродукций картин,          портретов композиторов</p> <p>Просмотр видеофильмов</p>
--	--	--	--

## **Образовательная область «Физическое развитие»**

Данная образовательная область, направлена на достижение целей формирования у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие.

Включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей:

- двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма;

- развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

*Цели и задачи раздела:*

1. развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, и координации);
2. накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями);
3. формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

## Формы, приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Физическое развитие»

Режимные моменты	Совместная деятельность с педагогом	Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность с семьей
<p><b>Утренний отрезок времени</b>                      Индивидуальная работа воспитателя                      Игровые упражнения                      Утренняя гимнастика:                      -классическая                      -игровая                      -полоса препятствий                      -музыкально-ритмическая                      -аэробика                      Подражательные движения</p> <p><b>Прогулка</b>                      Подвижная игра большой и малой подвижности                      Игровые упражнения                      Проблемная ситуация                      Индивидуальная работа                      Занятия по физическому воспитанию на улице                      Подражательные движения                      Занятие-поход</p> <p><b>Вечерний отрезок времени, включая прогулку</b>                      Гимнастика после дневного сна                      -оздоровительная                      -коррекционная                      -полоса препятствий                      -корректирующие упражнения                      -классические                      Физкультурные упражнения                      Коррекционные упражнения                      Индивидуальная работа                      Подражательные движения                      Занятия по физическому воспитанию на улице</p>	<p>Занятия по физическому воспитанию:                      - сюжетно-игровые                      - тематические                      -классические                      -тренирующее                      -по развитию элементов двигательной активности (творчества)                      - комплекс с предметами                      -сюжетный комплекс                      -подражательный комплекс                      Физ.минутки                      Динамические паузы                      Тематические физкультурные занятия                      Игровые (подводящие упражнения)                      Игры с элементами спортивных упражнений</p>	<p>Игра                      Игровое упражнение                      Подражательные движения                      Игровое упражнение                      Игра                      Подражательные движения</p>	<p>Беседа, консультация                      Открытые просмотры                      Встречи по заявкам                      Совместные игры                      Физкультурный досуг                      Физкультурные праздники                      Консультативные встречи                      Совместные занятия                      Интерактивное общение                      Мастер-класс</p>

## **2.6. Содержание коррекционной работы**

Содержание коррекционной работы должно обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы и их интеграции в образовательном учреждении.

**Целью коррекционной работы** в группах для детей с ограниченными возможностями здоровья является – обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и оказания помощи детям этой категории в освоении общеобразовательной программы.

**Задачи коррекционной работы:**

- выбор и реализация образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями ребёнка;
- преодоление затруднений в освоении общеобразовательной программы.

**Содержание коррекционной работы:**

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья общеобразовательной программы и их интеграция в образовательном учреждении.

**Основу коррекционной работы** составляют следующие принципиальные положения:

- коррекционная работа включается во все направления деятельности ДОУ;
- все специалисты осуществляют коррекционную работу.

Дети с ограниченными возможностями здоровья не интегрированы в общеразвивающие группы, находятся в группах компенсирующей направленности:

- 2 группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи);
- 1 группа для детей с задержкой психического развития.

Группы функционируют в 5-ти дневном режиме с 12-часовым пребыванием детей.

Коррекционная работа включает время, отведенное на:

- непосредственно образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Формы организации:**

- индивидуальная;
- подгрупповая.

**Перечень коррекционных мероприятий:**

- обследование воспитанников;
- изучение документов врачей-специалистов, сбор анамнеза;
- заполнение речевых карт и карт обследования;
- анкетирование родителей;
- диагностика детей;
- выбор образовательного маршрута;
- подгрупповая и индивидуальная НОД;
- консультирование родителей, индивидуальные беседы;
- консультирование, семинары, мастер-классы для педагогов, неделя педагогического мастерства;
- заседание коррекционной службы ДОУ;
- заседание ПМПк;
- обобщение передового опыта.



## **Взаимодействие в работе педагогов и медицинского персонала ДОО в реализации коррекционных мероприятий.**

В содержании коррекционной работы отражено взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей, специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя или инструктора по физической культуре, других педагогов), специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников образовательного учреждения.

В содержании программы учтены общие и специфические особенности психического развития детей дошкольного возраста, новые вариативные формы организации ранней коррекции отклонений речевого развития, а так же необходимость взаимодействия целей и задач дифференцированного и интегрированного обучения и воспитания детей с разными проявлениями речевой патологии.

В программе реализованы в соответствии с этиопатогенетической симптоматикой речевого нарушения следующие принципы дошкольной коррекционной педагогики:

- принцип развивающего обучения (формирование «зоны ближайшего развития»);
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип генетический, раскрывающий общие закономерности развития детской речи применительно к разным вариантам речевого дизонтогенеза;
- принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;
- деятельностный принцип, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую психическое и личностное развитие ребенка с отклонением в речи.

Принципы организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного дошкольного учреждения:

### **1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.**

При определении целей и задач коррекционно-педагогической деятельности необходимо исходить из ближайшего прогноза развития ребенка, а не сиюминутной ситуации его отклоняющегося поведения. Своевременно принятые превентивные (профилактические) меры позволят избежать ненужных осложнений в его развитии и поведении, а, следовательно, необходимости развертывания в дальнейшем полномасштабных специальных коррекционных мероприятий. Вместе с тем любая программа коррекции развития воспитанника должна быть направлена не столько на коррекцию отклонений в развитии и поведении, на их предупреждение, сколько на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности ребенка.

2. Принцип единства диагностики и коррекции обеспечивает целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и полномасштабную

коррекционную работу, не зная исходных данных об объекте. Трудно подобрать необходимые методы и приемы коррекции отклоняющегося поведения и развития, если у нас нет объективных данных о ребенке, особенностях его развития и взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного систематического контроля, фиксации происшедших изменений или их отсутствия, т.е. контроля динамики хода и эффективности коррекции; проведения диагностических процедур, пронизывающих (охватывающих) все этапы коррекционно-педагогической деятельности - от постановки целей до ее достижения, получения конечного результата.

3. Принцип планирования и организации специальной коррекционно-воспитательной работы с учетом структуры дефекта, индивидуальных особенностей детей.

Осуществление общеобразовательных задач неразрывно связано с решением задач коррекционных.

4. Принцип группировки учебного материала в разных разделах программы по темам, которые являются сквозными на весь период дошкольного обучения. Коррекция и формирование в процессе всех видов деятельности двигательных умений и навыков, коррекции нарушений психического и речевого развития.

5. Принцип реализации деятельностного подхода к коррекционно-воспитательной работе, т.е. проведение всех видов воспитательной работы - образовательной и коррекционной в русле основных видов детской деятельности.

При планировании и организации коррекционно-педагогической работы следует выбрать наиболее адекватную целям и задачам коррекции модель деятельности, чтобы в ее содержании, формах и методах реализации были посильно сложные задания, которые ребенок в состоянии был бы выполнить, а разрешение их направляло бы его в положительное русло развития. Принцип деятельностного подхода является методологическим принципом построения процесса коррекции, определяет тактику проведения коррекционной работы и способы реализации поставленных целей, подчеркивая, что исходным моментом в их достижении является организация активной деятельности ребенка, создание необходимых условий для его активного проявления, действий в ходе коррекционной работы.

Ведущая деятельность ребенка определяет его отношение к миру, позицию и взаимодействие с теми элементами социальной среды, которые в соответствующий момент являются источниками развития, задает типичные для данной возрастной стадии формы общения в системе отношений "ребенок - сверстник", "ребенок - взрослый".

6. Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности. В коррекционной педагогике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих и индивидуально-психологические

особенности личности, и состояние социальной ситуации, и уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, и подготовленность к его проведению учителей – дефектологов, воспитателей. Должны присутствовать при этом и определенная логика и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов, определенная ступенчатость воздействия на сознание ребенка, его эмоционально-чувственную сферу, вовлечения его в активную индивидуальную или групповую деятельность со сверстниками или взрослыми.

#### 7. Принцип компетентностного подхода

Развитие познавательной деятельности осуществляют специалисты: учителя-дефектологи, воспитатели.

Развитие и коррекцию речи проводят учителя-логопеды.

Коррекцию имеющихся нарушений обеспечивают учителя-дефектологи (сурдо, тифло, олигофренопедагоги).

Педагог-психолог обеспечивает психологическое здоровье детей, коррекцию и развитие личности ребёнка.

Воспитатели организуют совместную деятельность, проводят режимные моменты. Планируют свободную самостоятельную деятельность детей, которая наполняется образовательным содержанием за счет создания педагогом разнообразной предметной среды. Это позволит обеспечить широкий выбор деятельности, соответствующей интересам ребенка, включить их во взаимодействие со сверстниками или действовать индивидуально.

Работу по физическому воспитанию осуществляют инструктор по физическому воспитанию, инструктор-методист ЛФК.

Развитие музыкально-художественной деятельности осуществляет музыкальный руководитель.

8. Принцип учёта психофизического состояния ребенка при определении объёма и характера проводимой с ним работы по освоению образовательной программы. Образовательный процесс в ДОУ должен осуществляется на основе модели взаимодействия структурных подразделений – коррекционно–развивающего и лечебно–реабилитационного. Это позволит организовать и систематизировать последовательность медицинских и педагогических мероприятий, обеспечить относительную равномерность медицинской и педагогической нагрузки на ребенка.

#### 9. Принцип взаимосвязи в работе специалистов

Это необходимость взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов, таких как учителя-дефектолога, учителя–логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателей,

медицинских работников (врач-педиатр, врач-невролог, врач-психиатр, врач-ортопед, врач-физиотерапевт, постовая мед. сестра, мед. сестра по массажу) дошкольного учреждения.

Поэтому в начале каждого учебного года проводится комплексное медико-психолого-педагогическое изучение ребенка, в целях выявления уровня и особенностей психического развития для определения его образовательных потребностей, уровня возможного освоения образовательной программы и на основе полученных результатов разрабатываются образовательные маршруты групп и конкретных детей и индивидуальные коррекционно-развивающие программы для детей с ОВЗ со сложной структурой дефекта.

10. Принцип дифференцированного подхода к коррекционной работе, которая строится с учетом состояния здоровья (первичного дефекта и вторичных отклонений). Контингент детей с ОВЗ крайне не однороден. Это определяет необходимость сочетания индивидуальных программы для детей со сложной структурой дефекта и индивидуального коррекционного маршрута для других детей с ОВЗ. Поэтому педагоги проводят индивидуальные, подгрупповые занятия, фронтальные занятия. Для некоторых категорий детей с ОВЗ это могут быть занятия по физической культуре и музыке.

11. Принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для дальнейшей социальной адаптации.

Весь образовательный процесс образовательного учреждения строится таким образом, чтобы у детей, формировалась активная жизненная позиция, оптимизм, коммуникабельность, уверенность в своих силах.

12. Принцип планирования и проведение всех образовательных и коррекционно-воспитательных мероприятий на основе максимально сохранных в своем развитии функций с коррекцией нарушенных функций и формирование приемов их компенсации.

13. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения. Ребенок не может развиваться вне социального окружения, он активный его компонент, составная часть системы целостных социальных отношений. Отклонение в развитии и поведении ребенка - результат не только его психофизиологического состояния, но и активного воздействия на него родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогов, т.е. сложности в поведении ребенка - следствие его отношений с ближайшим окружением, особенностей их совместной деятельности и общения, характера межличностных контактов с социумом. Следовательно, успех коррекционной работы с ребенком без сотрудничества с родителями или другими взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в развитии и поведении оказывается либо недостаточно эффективным, либо попросту безрезультатным.

## СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА.

В детском саду работают две группы компенсирующей направленности. Система работы учителя – логопеда подразумевает 3 направления:

### **Коррекционно – образовательное направление.**

- Работа с педагогами.
- Работа с родителями.
- Коррекционная работа начинается с обследования ребенка логопедом в первые две недели сентября.

#### Основная цель состоит в следующем:

- изучить условия и развития ребенка (круг общения, характер взаимоотношений со взрослыми и сверстниками) на основе беседы с родителями и анализа документов;
- выявить уровень развития ведущей деятельности (игра, рисование, конструирование) и оценить в соответствии с возрастными нормативами;
- выявить характерные особенности эмоционально – личностной и познавательной сферы общего психического развития ребенка;
- оценить состояние речевого развития ребенка;
- обследование строения артикуляционного аппарата, его сохранности и подвижности для определения приемов коррекционных упражнений при последующем обучении;
- обследование общих двигательных функций.

Результаты обследования фиксируются в речевой карте.

**Логопедические занятия** являются основной формой коррекционного обучения и подразделяются на:

- Занятия по формированию лексико-грамматических категорий языка (формирование словаря, формирование грамматического строя;
- Занятия по формированию звуковой стороны речи;
- Занятия по формированию связной речи ;
- Индивидуальные коррекционные занятия (ежедневно);
- Занятия по формированию навыков письма .

Взаимодействие работы логопеда и воспитателей осуществляется через ежедневные консультации и выполнение коррекционных заданий, направленных на автоматизацию навыков правильного произношения звуков, звуко – слоговой структуры, грамматического оформления речи в соответствии с программой логопедических занятий.

Работа с родителями осуществляется через еженедельные консультации, встречи, беседы, родительские собрания, через информационно – деловое оснащение, которое обновляется 1 раз в неделю.

Кабинет учителя - логопеда, его оформление, содержание и оборудование отвечает современным требованиям организации условий профессиональной логопедической деятельности в детском саду. Применение новых информационных технологий в логопедической работе значительно сокращает время формирования произносительных навыков: способствует развитию самоконтроля у детей. Последовательное включение специальной компьютерно-опосредованной логопедической технологии процесс абилитации и реабилитации позволяет максимально дифференцировать и индивидуализировать коррекционные воздействия по преодолению недостатков речи детей.

**Основные цели деятельности учителя-логопеда:**

- своевременная систематическая медико-психолого-педагогическая помощь детям с отклонениями в развитии;
- консультативно-методическая поддержка их родителей в организации воспитания и обучения ребенка;
- социальная адаптация детей с отклонениями в развитии и формирование у них предпосылок учебной деятельности.

**Основные задачи работы учителя-логопеда:**

- социальная адаптация детей в коллективе;
- формирование коммуникативных способностей;
- формирование умения сотрудничать;
- осуществление необходимой коррекции нарушений речи детей;
- обеспечение равных стартовых возможностей при поступлении детей в массовые школы;
- создание развивающей предметно-пространственной среды и условий для обогащенной, разнообразной деятельности детей;
- взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного, гармоничного развития детей, выработки компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку

В ДОУ имеется 3 группы с ОВЗ (1 группа с ЗПР, 2 группы с ТНР), а также 1 группа комбинированной направленности, в которых созданы особым образом организованное окружение, наиболее эффективно влияющее на развитие разных сторон каждого ребенка. Развивающая среда направлена на эффективное воспитательное воздействие.

Объектом сопровождения выступает воспитательно-образовательный процесс, предметом деятельности являются ситуация развития ребенка как система отношений ребенка: с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Целью психолого – педагогического сопровождения ребенка в учебно – воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка с ограниченными возможностями (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

Вся непосредственно-образовательная деятельность с детьми с ОВЗ строится на комплексно-тематическом планировании. Данное планирование рекомендовано ЧИППКРО и переработано специалистами МКДОУ для детей с ЗПР и для детей с ТНР

#### **Задачи:**

- 1.Предупреждение возникновения проблем развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.
- 2.Помощь (содействие) ребенку с ограниченными возможностями здоровья в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, нарушения эмоционально – волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, педагогами, родителями.
- 3.Развитие психолого – педагогической компетентности (психологической культуры) воспитанников, родителей, педагогов.
- 4.Определение стратегии и планов внедрения психолого – педагогического сопровождения в практику работы группы компенсирующей направленности.
- 5.Определение стратегии планов внедрения сопровождения детей с нарушением речи для специалистов разных категорий.
- 6.Определение эффективности комплексного психолого – педагогического сопровождения как ведущей технологии социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.
- 7.Изучение и систематизация опыта учителей – логопедов на методических объединениях.
- 8.Организация систематической работы по повышению инновационной компетентности педагогов.

**Комплексное тематическое планирование для групп с тяжелыми нарушениями речи**

<b>Месяц, неделя.</b>	<b>Звуки.</b>	<b>Лексическая тема.</b>
Сентябрь, 1 неделя (29.08-02.09)	<i>Обследование</i>	«День знаний».
Сентябрь, 2 неделя (05-09)	<i>Обследование</i>	«Я – человек».
Сентябрь, 3 неделя (12-16)	У, А	«Краски осени (грибы - ягоды)».
Сентябрь, 4 неделя (19-23)	О	«Краски осени (овощи)».
Сентябрь, 5 неделя (26-30)	И, Э	«Краски осени (фрукты)».
Октябрь, 1 неделя (03-07)	Ы	«Мой город».
Октябрь, 2 неделя (10-14)	М-М*, П-П*	«Осень».
Октябрь, 3 неделя (17-21)	Т-Т*, К-К*	«Одежда, обувь».
Октябрь, 4 неделя (24-28)	Л*	«Перелётные птицы».
Ноябрь, 1 неделя (31-04)	<i>Каникулы</i>	«День народного единства».
Ноябрь, 2 неделя (07-11)	Х-Х*	«Дикие животные».
Ноябрь, 3 неделя (14-18)	Й	« Домашние животные».
Ноябрь, 4 неделя (21-25)	Н-Н*	«Посуда».
Ноябрь, 5 неделя (28-02.12)	С-С*	«Наш быт. Продукты питания».
Декабрь, 1 неделя (05-09)	З-З*	«Здравствуй, зимушка-зима. Как зимуют звери».
Декабрь, 2 неделя (12-16)	Ц	«Зимующие птицы».
Декабрь, 2 неделя (19-23)	Ц-С	«Новогодний калейдоскоп».
Декабрь, 5 неделя (26-30)	С-З-С	«Новогодний калейдоскоп-2».
Январь, 2 неделя (09-13)		«В гостях у сказки»
Январь, 3 неделя (16-20)	Б-Б*	«Быть здоровыми хотим».
Январь, 4 неделя (23-27)	Д-Д*	«Азбука безопасности (ПДД)».
Февраль, 1 неделя (30.01-03.02)	Г-Г*	«Транспорт»
Февраль, 2 неделя (06-10)	Ш-С, Л	«Инструменты».
Февраль, 3 неделя (13-17)	Ш-Ж	«Наша Родина».
(Февраль, 4 неделя 20-24)	С-Ш-Ж-З	«Наша армия».
Март, 1 неделя (27.02-03)	Р-Л	«Мебель».
Март, 2 неделя (06-10)	Р-Р*-Л-Л*	«Женский день».
Март, 3 неделя (13-17)	В-В*, Ф-Ф*	«Весна шагает по планете»
Март, 4 неделя (20-24)	Й	«Город мастеров» (профессии).
Март, 5 неделя (27-31)	Щ	«Народная культура и традиции»
Апрель, 1 неделя (03-07)	Буква Е	«Встречаем птиц».
Апрель, 2 неделя (10-14)	Буква Ё	«День космонавтики».
Апрель, 3 неделя (17-21)	Буква Ю	«Деревья. Лес»
Апрель, 4 неделя (24-28)	Буква Я	«Насекомые. Рыбы».
Май, 1 неделя (01-05)	Буква Ъ	«Праздник весны и труда С/х работы, поле. Откуда хлеб пришёл».
Май, 2 неделя (08-12)	Буква Ы	«День Победы».
Май, 3 неделя (15-19)		«Школа, школьные принадлежности».
Май, 4 неделя (22-26)	<i>Диагностика</i>	«До свидания, детский сад. Здравствуй, школа!»
Май, 5 неделя (29-02.06)	<i>Диагностика</i>	



## Комплексное тематическое планирование для групп с ЗПР

Эпоха	Старшая группа	Подгот. группа	Тема недели
Сентябрь, 1 неделя (01-02)	Диагностика		
Сентябрь, 2 неделя (05-09)	Диагностика		
Сентябрь, 3 неделя (12-16)	Вводное занятие	Звук и буква «А»	«Урожай» Овощи
Сентябрь, 4 неделя (19-23)	Звук и буква «У»	Звук и буква «У»	«Урожай» Фрукты
Сентябрь, 5 неделя (26-30)	Звук и буква «А»	Звук и буква «О»	«Урожай»
Октябрь, 1 неделя (03-07)	Звук и буква «О»	Звуки и буква «М-Мь»	«Краски осени»
Октябрь, 2 неделя (10-14)	Звук и буква «И»	Звуки и буква «С-Сь»	
Октябрь, 3 неделя (17-21)	Звук и буква «Э»	Звуки и буква «Х-Хь»	«Животный мир» Домашние животные
Октябрь, 4 неделя (24-28)	Звук и буква «Ы»	Звук и буква «Ш»	«Животный мир» Домашние птицы
Ноябрь, 1 неделя (31-04)	Звуки и буква «М-Мь»	Звуки и буква «Л-Ль»	«Животный мир» Дикие животные
Ноябрь, 2 неделя (7-11)	Звуки и буква «М-Мь»	Звук и буква «Ы»	«Наш быт» Посуда
Ноябрь, 3 неделя (14-18)	Звуки и буква «С-Сь»	Звуки и буква «Н-Нь»	«Одежда», «Готовные уборы»
Ноябрь, 4 неделя (21-25)	Звуки и буква «С-Сь»	Звук и буква «Р»	«Обувь»
Ноябрь, 5 неделя (28-02)	Звуки и буква «З-Зь»	Звуки и буква «К-Кь»	«Наш быт»
Декабрь, 1 неделя (05-09)	Звук и буква «Д»	Звуки и буква «П-Пь»	«Игрушка»
Декабрь, 2 неделя (12-16)	Звуки и буквы «Ц-С»	Звуки и буква «Т-ТЬ»	«Здравствуй, зимупка-зима!»
Декабрь, 3 неделя (19-23)	Звук и буква «Ш»	Звук и буква «И»	«Зимующие птицы»
Декабрь, 4 неделя (26-30)	Звуки и буквы «Ш-С»	Звук и буква «З»	«Новогодний калейдоскоп»
Январь, 2 неделя (9-15)	Звук и буква «Ж»	Звуки и буква «В-Вь»	«Зима. Зимние забавы»
Январь, 3 неделя (16-20)	Звуки и буквы «Ш-Ж»	Звук и буква «Ж»	«Зоопарк» /ст.гр./ «Животные севера»/подг.гр/
Январь, 4 неделя (23-27)	Звуки и буквы «З-Ж»	Звуки и буква «Б-Бь»	«Зоопарк» /ст.гр./ «Животные жарких стран»/подг.гр/
Февраль, 1 неделя (30-03)	Звук и буква «Ч»	Звуки и буква «Г-Гь»	«Город мастеров»
Февраль, 2 неделя (06-10)	Звуки и буквы «Ч-ТЬ»	Звуки и буква «Д-Дь»	«Мебель»
Февраль, 3 неделя (13-17)	Звуки и буквы «Ч-Сь»	Звук и букв «Й»	«Моя семья»
Февраль, 4 неделя (20-24)	Звук и буква «Щ»	Буква «Ь»	«Наши защитники»
Март, 1 неделя (27-03)	Звук и буква «Щ»	Звуки и буква «Е»	«Транспорт», виды транспорта
Март, 2 неделя (06-10)	Звуки и буквы «Щ-Ш»	Звуки и буква «Я»	«Женский день»
Март, 3 неделя (13-17)	Звук и буква «Ч»	Звуки и буква «Ю»	«Транспорт на улицах города»
Март, 4 неделя (20-24)	Звуки и буквы «Ч-Щ»	Звуки и буква «Е»	«Весна шагает по планете»
Март, 5 неделя (27-31)	Звуки и буквы «Щ-Ч-Сь»	Звук и буква «Д»	«Весна шагает по планете»
Апрель, 1 неделя (03-07)	Звуки и буквы «Щ-Ч-Сь»	Звук и буква «Щ»	«Мой дом. Мой город»/ст.гр./ «Мой дом. Мой город. Моя страна»/подг.гр/
Апрель, 2 неделя (10-14)	Звук и буква «Л»	Звук и буква «Ч»	«Части тела»/ст.гр./ «Космос. Моя планета»/подг.гр/
Апрель, 3 неделя (17-21)	Звук и буква «Л»	Звуки и буква «Ф-Фь»	«Встречаем птиц»
Апрель, 4 неделя (24-28)	Звук и буква «Н»	Звук и буква «Э»	«Волшебница вода», /рыбы/
Май, 1 неделя (01-05)	Звуки и буква «Н-Нь»	Буква «Ъ»	«Первоцветы»
Май, 2 неделя (08-12)	Диагностика		
Май, 3 неделя (15-19)	Диагностика		
Май, 4 неделя (22-26)	Диагностика		

**Регламент непосредственно-образовательной деятельности с детьми с ОВЗ**

Дни недели	Старшая группа с ТНР	Подготов. группа с ТНР	Группа с ЗПР
<b>ДЕНЬ ПОЗНАНИЯ</b>			
<b>ПОНЕДЕЛЬНИК</b>	1) 9.00-9.22; 9.32-9.54 <u>Познавательное развитие</u> (ЯОЖ / ФЭЭП) 2)10.05-10.27 <u>Музыка</u> 3)16.00-16.25 <u>Худ.эстет.развитие</u> (Лепка/аппликация)	1) 9.00-9.30 <u>Познавательное развитие</u> (ЯОЖ/ ФЭЭП) 2)9.40-10.10 <u>Худ.эстет.развитие</u> (Лепка/аппликация.) 3)12.00-12.30 <u>Физ. культура*</u>	1) 9.00-9.30; 2) 9.40-10.10 <u>Познавательное развитие/ Соц-ком.развитие</u> (ЯОЖ/ ФЭЭП/Игра) 2)12.00 – 12.30 <u>Физ. культура</u> 3)16.00-16.30 <u>Худ.эстет.развитие</u> (Лепка/аппл.)
<b>ДЕНЬ ИГРЫ</b>			
<b>ВТОРНИК</b>	1) 9.00-9.22; 9.32-9.54 <u>Познавательное развитие/ Соц-ком. разв.</u> (ФЭМП/Игра.) 2) 11.50-12.15 <u>Физ. культура*</u>	1) 9.00-9.30; 9.40-10.10 <u>Познавательное развитие</u> (ФЭМП/Логопедия.) 2)12.10 – 12.40 <u>Музыка</u>	1) 9.00-9.30; 9.40-10.10 <u>Познавательное развитие / Соц-ком.развитие</u> (ФЭМП/Игра) 2)10.25-10.50 <u>Музыка</u>
<b>ДЕНЬ БЕЗОПАСНОСТИ</b>			
<b>СРЕДА</b>	1) 8.56-9.18; 9.28-9.50 <u>Познавательное развитие/ Соц-ком. развитие</u> (Кострирование/Игра) 2) 10.00-10.20 <u>Худ.эстет. развитие</u> (Рисование) 3)16.00 – 16.25 <u>Физ. культура</u>	1) 9.00-9.30; 9.40-10.10 <u>Познавательное развитие</u> (ФЭМП/Логопедия.) 2) 12.10-12.40 <u>Физ. культура</u> 3)16.00-16.30 <u>Худ.эстет.развитие</u> (Рисование)	1) 9.00-9.30; 9.40-10.10 <u>Речевое развитие/ Соц-ком. развитие</u> (Р/р и ЧХЛ/ игра) 2)10.20-10.50 <u>Худ.эстет.развитие</u> (Рисование) 3)16.00-16.30 <u>Физ. культура</u>
<b>РАЗВЛЕЧЕНИЕ</b>			
<b>ЧЕТВЕРГ</b>	1) 8.55-9.17; 9.27-9.49 <u>Речевое развитие/ Соц-ком. развитие</u> (Р/р./ ЧХЛ/Игра) 2) 10.00-10.20 <u>Музыка</u>	1) 9.00-9.30; 9.40-10.10 <u>Речевое развитие/ Соц-ком. развитие</u> (Р/р. и ЧХЛ/Игра) 2) 10.25-10.55 <u>Музыка</u> 3) 16.00-16.30 <u>Познавательное развитие</u> (Конструирование)	1) 9.00-9.30; 9.40-10.10 <u>Познавательное развитие Соц-ком.развитие</u> (ФЭМП / игра) 2)10.20-10.50 <u>Познавательное развитие</u> (Конструирование) 3) 16.00-16.30 <u>Музыка</u>
<b>ПЯТНИЦА</b>	1)9.00-9.22 <u>Худ.эстет. развитие</u> (Рисование) 2)9.32-09.57; 10.10-10.35 <u>Речевое развитие/ Соц-ком. развитие</u> (Р/р. и ЧХЛ/ Игра) 3) 16.00-16.25 <u>Физ. культура</u>	1) 9.00-9.30; <u>Речевое развитие</u> (Р/р. и ЧХЛ) 2) 9.40-10.10 <u>Худ.эстет.развитие</u> (Рисование) 3) 10.25-10.55 <u>Физ. культура</u>	1) 9.00-9.30; 9.40-10.10 <u>Речевое развитие /Соц-ком. развитие</u> (Р/р. и ЧХЛ/ Игра) 2) 10.20-10.50 <u>Худ.эстет.развитие</u> (Рисование) 3) 12.00-12.30 <u>Физ. культура *</u>

## **Теоретическая база психолого – педагогического сопровождения.**

Комплексное сопровождение в ДООУ – система профессиональной деятельности специалистов, направленная на создание социально – психологических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта в конкретной социальной среде.

Основные характеристики этой системы:

- законодательно закрепленный приоритет интересов ребенка при соблюдении гарантированных прав родителей;
- осуществление сопровождения с участием разных специалистов;
- независимость и автономность каждого специалиста при соблюдении принципа последовательности и преемственности в работе с ребенком.

Основные принципы сопровождения:

1. Рекомендательный характер советов: все решения психолого – педагогической службы ДООУ могут носить только рекомендательный характер, ответственность за решение проблемы остается за ребенком, его родителями или лицами их заменяющими.
2. Приоритет интересов сопровождаемого, «на стороне ребенка»; специалист призван стремиться решить каждую проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка.
3. Непрерывность сопровождения: специалист прекратит поддержку только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден.
4. Комплексный подход сопровождения.
5. Независимо от организационной формы, основные направления организационно – методического обеспечения образовательного и коррекционного процесса в ДООУ следующие:
  - разработка индивидуального воспитательно – образовательного маршрута для каждого ребенка с учетом его актуальных возможностей;
  - гигиеническое нормирование нагрузок;
  - обеспечение преемственности и последовательности в работе с ребенком с нарушениями речи;
  - организация, проведение психолого – медико – педагогических комиссий.

**Этапы индивидуального сопровождения ребенка с нарушениями речи.**

1. Этапом по сопровождению ребенка является сбор информации о ребенке.
2. Этап – анализ полученной информации.
3. Этап – совместная выработка рекомендаций для ребенка, педагогов, родителей; составление плана комплексной помощи для каждого «проблемного» воспитанника.

4. Этап – консультирование всех участников сопровождения о способах решения проблем ребенка.

5. Этап – решение проблем. Выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения.

6. Этап – анализ выполненных рекомендаций (Что удалось? Что не получилось? Почему?).

7. Этап – дальнейший анализ развития ребенка.

Важнейшим направлением психолого – педагогического сопровождения развития воспитанников ДОУ является сохранение и укрепление здоровья. В современной социокультурной ситуации возрастает роль и ответственность семьи (родителей) за воспитание детей. Одним из обоснованных направлений решения задачи обеспечения доступа к качественному воспитанию и образованию с особенностями в развитии выступает реализация вариативных моделей социальной и педагогической интеграции данной категории детей. Важнейшим условием эффективности интеграции является наличие грамотной системы психолого – педагогического сопровождения, включающей, помимо систематического наблюдения индивидуальных программ обучения и коррекции, такую важную составляющую, как работа со средой (социальным окружением), в которую интегрируется ребенок.

Специальную работу следует вести с родителями данной категории детей по обеспечению их необходимыми знаниями об особенностях ребенка, оптимальных формах взаимодействия, обучению эффективным методам помощи.

Одновременно у самих детей с ограниченными возможностями развивается социальная компетентность, навыки общения с окружающими. Преодоление социальной изоляции, расширение возможностей произвольного взаимодействия со сверстниками является существенным условием позитивных изменений в развитии детей с нарушением речи.

#### **Диагностический инструментарий:**

- анкетирование, тестирование – педагогов, родителей, детей;
- экспертная оценка работы специалистов сопровождения;
- мониторинги развития ребенка;
- мониторинги качества образовательного, воспитательного, коррекционного процессов.

#### **Формы отчетности:**

- ежегодные аналитические отчеты;
- методические рекомендации.

Мониторинг проводится два раза в год: на начало и конец учебного года. Каждый ребенок дошкольного возраста обследуется по следующим параметрам:

- звукопроизношение
- фонематические процессы
- словарный запас

- грамматический строй речи
- связная речь
- пространственная ориентировка
- артикуляционная моторика
- мелкая моторика.

### **Критерии оценки.**

#### I. Звукопроизношение:

1. Нарушения нескольких групп слов.
2. Недостаточное произношение одной группы звуков, изолированное произношение всех групп, но при речевой нагрузке – общая смазанность речи.
3. Звуки в речи присутствуют, но наблюдаются нарушения дифференциации звуков.
4. Звукопроизношение в норме.

#### II. Фонематические процессы:

1. Не слышит данный звук в любой позиции.
2. Не дифференцирует оппозиционные звуки какой-либо группы.
3. С заданием справляется, но допускает несколько ошибок.
4. Фонематические процессы в норме.

#### III. Словарный запас:

1. Активный словарь ограничен бытовым уровнем.
2. Владеет простыми обобщающими понятиями, в речи в основном использует существительные и глаголы.
3. Использует все части речи, но не всегда точно отражает в речи приставочные глаголы; использует простые предлоги, в употреблении сложных допускает ошибки; пользуется антонимами, но при подборе синонимов испытывает затруднения.
4. Активный словарь близок к возрастной норме.

#### IV. Грамматический строй речи:

1. Речь резко аграмматична.
2. Допускает большое количество ошибок при словоизменении и словообразовании.
3. Допускает незначительное количество ошибок при словоизменении и словообразовании.
4. Грамматический строй близок к возрастной норме.

#### **V. Связная речь:**

1. Фразовая речь резко аграмматична.
2. Испытывает значительные затруднения при составлении рассказа – описания, пользуется вопросно – ответной формой.
3. При составлении рассказа использует не более двух-трех предложений; не пользуется планом при построении рассказа, при описании использует не более двух признаков.

4. Умеет построить рассказ, пользуясь простыми распространенными предложениями и предложениями сложной синтаксической конструкции.

#### VI. Пространственная ориентировка:

1. Не ориентируется на плоскости и в пространстве.

2. Владеет понятиями вверх-вниз, испытывает значительные затруднения в понятиях право-лево.

3. Ориентируется в пространстве, но при перенесении действий на плоскость испытывает затруднения.

4. Пространственная ориентировка соответствует возрасту.

#### VII. Артикуляционная моторика:

1. Объем артикуляционных движений ограничен (мимика бедна), наличие дефектов в строении артикуляционного аппарата.

2. Неполный объем артикуляционных движений; неточное выполнение статических артикуляционных упражнений.

3. Статические артикуляционные упражнения выполняет в полном объеме; при выполнении динамических упражнений испытывает затруднения.

4. Строение и подвижность органов артикуляции без особенностей.

#### VIII. Мелкая моторика:

1. Мелкая моторика ограничена (с трудом выполняет статические пробы, наблюдаются гиперкинезы, тремор).

2. Испытывает затруднения при выполнении динамических проб.

3. Точно выполняет статические и динамические пробы, но испытывает затруднения в выполнении асимметричных движений обеими руками.

4. Мелкая моторика в норме.

### **СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ – ДЕФЕКТОЛОГА.**

Дети с ЗПР - многочисленная категория, разнородная по своему составу. Часть из них имеют негрубые нарушения со стороны центральной нервной системы, вследствие её раннего органического поражения. У других детей ЗПР возникает на фоне функциональной незрелости ЦНС. Соматическая ослабленность, наличие хронического заболевания также могут стать причиной отставания в нервно – психическом развитии. Неблагоприятные микро социальные условия являются ещё одной причиной ЗПР у детей.

Своевременная организация коррекционного воздействия является основным фактором, обуславливающим успешную социальную адаптацию и реабилитацию проблемного ребёнка.

Основной целью специальной (коррекционной) группы детского сада для детей с ЗПР является создание оптимальных условий для амплификации развития эмоционально – волевой,

познавательной, двигательной сфер, позитивных качеств личности каждого ребёнка. Коррекционно – педагогическое воздействие направлено на преодоление и предупреждение нарушений развития, а также на формирование определённого круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе. Одной из важнейших задач является охрана и укрепление здоровья воспитанников.

Деятельность специализированной (коррекционной) группы организуется с учётом особенностей детей с ЗПР и опирается на принципы коррекционно – развивающего обучения и воспитания. Приоритетное направление - оказание квалифицированной психолого – педагогической помощи каждому воспитаннику.

При проведении коррекционно – образовательной работы учтены:

- структура отклоняющегося развития и тип ЗПР;
- информация о здоровье ребёнка;
- условия жизни и воспитания в семье;
- возраст ребёнка на момент поступления в специальную (коррекционную) группу;
- длительность пребывания ребёнка в группе компенсирующего вида.

В соответствии с современной концепцией коррекционно – развивающего обучения (С.Г.Шевченко,1999), в структуру коррекционно – педагогического процесса включены следующие блоки:

- диагностико – консультативный;
- физкультурно – оздоровительный;
- воспитательно – образовательный;
- коррекционно – развивающий;
- социально – педагогический.

Каждый из перечисленных блоков имеет свои цели, задачи и содержание, которые реализуются с опорой на основные линии развития ребёнка – дошкольника. Основные линии развития: физическое, социально – нравственное, эстетическое, познавательное и речевое развитие.

### **Содержание коррекционно – педагогической работы.**

#### **Диагностико – консультативный блок**

Комплексное междисциплинарное изучение и динамическое наблюдение за развитием ребёнка специалистами (ПМПк образовательного учреждения) проводится в три этапа:

#### **1.Первый этап: Диагностика.**

Основная задача диагностического обследования - комплексный, всесторонний качественный анализ особенностей познавательной деятельности, эмоционально – волевой сферы, личностного развития, а также исследование сферы знаний, умений, навыков,

представлений об окружающем мире, имеющихся у ребёнка. Выявление особенностей психического развития каждого воспитанника. (На основе диагностики разрабатывается карта индивидуального сопровождения развития ребёнка, составляются коррекционно – образовательные программы на каждого воспитанника).

При обследовании используются апробированные методы и диагностические методики изучения детей с отклонениями в развитии: Л.А. Венгера, С.Д. Забрамной, И.Ю. Левченко, Е.А. Стребелевой, У.В. Ульенковой, О.Н. Усановой, Л.С.Цветковой и др.

### 2. Второй этап: Промежуточное изучение.

Цель: Выявление особенностей динамики развития каждого ребёнка в специально организованных условиях. Тревожным симптомом является отсутствие положительной динамики. В таких случаях дети вторично направляются на ПМПК с целью уточнения диагноза.

### 3. Третий этап:

**Мониторинг.** Определение характера динамики, оценивание результативности работы, составление прогноза относительно дальнейшего развития и обозначение дальнейшего образовательного маршрута для каждого воспитанника.

В обследовании принимают участие все специалисты: врачи, психолог, учитель – логопед, учитель – дефектолог, воспитатели.

Углублённое всестороннее обследование позволяет построить адекватные индивидуальные и групповые коррекционно – образовательные программы и определить эффективность коррекционно – развивающего воздействия.

Все результаты обследования заносятся в специально разработанные таблицы. На основании полученных данных составляется психолого-педагогическое заключение и план индивидуальной коррекционно-развивающей работы (Г.Н. Лаврова).

## **2. Физкультурно-оздоровительный блок**

Основной целью физкультурно-оздоровительной работы в специальной (коррекционной) группе является оздоровление ребенка, физическое развитие и совершенствование техники движений, а также воспитание положительного отношения к своему здоровью и формирование стремления к здоровому образу жизни.

Реализация задач физкультурно-оздоровительного блока предполагает:

- Создание условий для сохранения и укрепления здоровья, для полноценного физического развития детей.
- Медицинский контроль и профилактику заболеваемости.
- Включение оздоровительных технологий в педагогический процесс.
- Обучение педагогов оздоровительным технологиям и методам коррекционного



воздействия на психомоторное развитие ребенка.

— Специально организованную работу по физическому воспитанию, формированию двигательных навыков у детей.

### **3. Воспитательно-образовательный блок**

В содержании воспитательно-образовательной работы можно выделить несколько разделов.

- Социально-нравственное развитие.
- Познавательное развитие.
- Эстетическое развитие.
- Формирование и развитие основных видов деятельности детей дошкольного возраста.

Содержание перечисленных разделов.

#### *Социально-коммуникативное развитие*

Задача социально-нравственного развития детей с ЗПР является одной из наиболее важных задач коррекционного обучения и воспитания. В структуре нарушений у данной категории детей, наряду с недостатками познавательной деятельности отмечается эмоционально-личностная незрелость. У них сужен круг представлений о явлениях социальной действительности. Эти недостатки затрудняют социальную адаптацию, взаимодействие со взрослыми и детьми.

Задачи социально-нравственного воспитания реализуются в процессе ряда занятий, предусмотренных учебным планом, а также при проведении режимных моментов и в свободной деятельности.

В разделе "Ознакомление с окружающим миром" некоторые темы занятий посвящаются социальным отношениям людей, ознакомлению с профессиями, с некоторыми историческими событиями и фактами, с явлениями современной социальной действительности.

Значительные возможности для решения задач социально-нравственного развития предоставляет сюжетно-ролевая игра, в которой моделируются социальные отношения.

На «Ознакомлении с художественной литературой» решаются задачи нравственно-патриотического воспитания, приобщения к культурно-историческим ценностям, к устному народному творчеству. Обогащаются представления детей о человеческих характерах и поступках, формируются умения давать им нравственную оценку.

Особое место в коррекционно-педагогическом процессе занимает трудовое воспитание. В плане социально-нравственного развития важно пробудить у детей желание трудиться, сформировать умение взаимодействовать со сверстниками при выполнении трудовых поручений, развивать умения и навыки в различных видах элементарной трудовой деятельности.

## ***Познавательное развитие***

«Познавательное развитие» включает в себя следующие компоненты:

- сенсорное воспитание.
- ознакомление с окружающим миром.
- формирование элементарных математических представлений.
- развитие речи и коммуникативных способностей.
- подготовка к обучению грамоте.

Задачи ***сенсорного воспитания*** реализуются в процессе занятий изобразительной, конструктивной и трудовой деятельностью, математикой, музыкой, при ознакомлении с окружающим миром и др., посредством дидактических игр и упражнений.

В процессе сенсорного воспитания у детей формируются эталонные представления о цвете, форме, величине, о признаках и свойствах различных предметов и материалов, развиваются все виды восприятия, закладывается основа для развития мыслительных операций.

***Ознакомление с окружающим миром*** осуществляется в непосредственно – образовательной деятельности (1 занятие в *неделю*). Дети знакомятся с предметами и явлениями природы и материальной культурой.

Часть занятий строится на основе опытно-экспериментальной деятельности, специально организованных наблюдений и практических действий, в процессе которых дети знакомятся с предметами и их свойствами. Значительное место в работе с детьми занимают тематические беседы и экскурсии. Для обогащения знаний и представлений об окружающем используются картины и их копии, иллюстрации, видеофильмы, звукозаписи. Одним из источников информации об окружающем мире является художественная литература.

***Математические представления*** формируются на специальных занятиях (2 занятия в *неделю*) и закрепляются средствами дидактической и сюжетно-ролевой игры.

В процессе этих занятий решаются коррекционно-развивающие и образовательные задачи.

### **Математическое развитие является мощным инструментом:**

- для сенсорного развития (ориентировка в цвете, форме, величине предметов, группировка множеств предметов по заданным признакам и др.);
- для познавательного развития (умение анализировать, классифицировать, сравнивать и обобщать, устанавливать причинно-следственные зависимости и закономерности и др.);
- развития речи (формирование навыков построения развернутых высказываний, логико-грамматических конструкций;
- подготовки к школьному обучению (формирование школьно-значимых функций: произвольной регуляции действий и поведения, навыков работы по образцу, по словесной инструкции, синхронизации работы в коллективе и др.).

***Развитие речи и коммуникативных способностей*** (2 занятия в неделю) является одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогической работы с детьми с ЗПР. Задачи этого направления решаются практически на каждом занятии и в свободной деятельности: стимуляция речевой активности детей, развитие фонетико-фонематические процессов, лексико-грамматического строя речи, формирования навыков понимания и построения развернутых речевых высказываний. Эта работа осуществляется в процессе тесного взаимодействия учителя – логопеда, учителя – дефектолога, воспитателей.

***Подготовка к обучению грамоте*** осуществляется на специальных занятиях учителя-дефектолога и логопеда.

### ***Эстетическое развитие***

У детей с ЗПР недостаточно сформирована способность к эстетическому восприятию окружающего мира. Они не замечают красоты окружающей природы, не проявляют выраженной заинтересованности при восприятии музыкальных, литературных и художественных произведений. Эти особенности обусловлены недостатками внимания, восприятия, мышления и эмоционального развития.

Задачи эстетического воспитания реализуются в процессе:

- музыкального воспитания;
- изобразительной деятельности;
- театрализованной деятельности;
- ознакомления с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства.

### ***Формирование и развитие основных видов деятельности детей дошкольного возраста с ЗПР***

*Игровая деятельность:*

- сюжетно-ролевые игры,
- театрализованные игры, игры-драматизации, дидактические игры, подвижные игры.

*Изобразительная и продуктивная деятельность:*

- лепка,
- аппликация,
- рисование,
- комбинированная изобразительная деятельность с использованием бросового материала.

*Конструирование и моделирование:*

- из строительного материала,
- с использованием LEGO и других видов конструкторов
- пространственное моделирование (игры с кукольной комнатой, изготовление планов и карт),
- оригами.

*Элементарная трудовая деятельность:*

- самообслуживание,
- хозяйственно-бытовой труд,
- труд в природе,
- ручной труд (работа с тканью, природным материалом).

Реализация задач воспитательно-образовательного блока осуществляется на занятиях, включенных в учебный план. Большинство занятий имеет интегрированный характер, что позволяет решать целый комплекс задач.

Реализация задач воспитательно-образовательной работы позволяет сформировать у детей с ЗПР запас представлений об окружающей действительности, знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения школьной программы. Важным условием подготовки к школе является формирование общей способности к учению и компонентов учебной деятельности.

#### **4. Коррекционно-развивающий блок**

Коррекционная направленность пронизывает все разделы физкультурно-оздоровительной, образовательно-воспитательной и социально-педагогической деятельности. Процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания строится с учетом психологических особенностей и закономерностей развития психики данной категории детей. При этом отбор содержания коррекционно-развивающей работы происходит на основе комплексного изучения ребенка. Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития осуществляется с позиции индивидуально-дифференцированного подхода.

**Развитие и коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности предполагает:**

- развитие и тренировку механизмов обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям;
- профилактику и устранение встречающихся аффективных, негативистских, аутистических проявлений, других отклонений в поведении;
- развитие социальных эмоций;
- создание условий для развития самосознания и самооценки;
- формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения;
- предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера.

**Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций предполагает:**

- развитие сферы образов-представлений;
- формирование мыслительной деятельности: стимуляция мыслительной активности, формирование мыслительных операций, развитие наглядных форм мышления (наглядно-

действенного и наглядно-образного), конкретно-понятийного (словесно-логического), в том числе, элементарного умозаключающего мышления;

- развитие пространственного гнозиса и конструктивного праксиса;
- формирование пространственно-временных представлений;
- развитие умственных способностей через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности;
- развитие творческих способностей;
- совершенствование мнестической деятельности;
- развитие зрительно-моторной координации и формирование графо-моторных навыков.

***Развитие речи, коммуникативной деятельности и коррекция их недостатков*** предполагает:

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

***Формирование ведущих видов деятельности*** предполагает:

- целенаправленное формирование мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов деятельности;
- всестороннее развитие предметно-практической деятельности;
- развитие игровой деятельности;
- формирование предпосылок для овладения учебной деятельностью: умения программировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий учебного типа;
- формирование основных компонентов готовности к школьному обучению: физиологической, психологической (мотивационной, познавательной, эмоционально-волевой), социальной.

Коррекционно-развивающая работа распределяется между учителем-дефектологом, психологом, логопедом. Некоторые задачи решаются практически на всех занятиях. Например, включаются упражнения, способствующие совершенствованию ручной моторики, графомоторных навыков, сенсорно-перцептивной деятельности и др.

В режиме дня предусматриваются коррекционные групповые и индивидуальные занятия, которые проводят педагоги-специалисты: учитель-дефектолог, логопед, психолог.

## **5. Социально-педагогический блок**

Одной из важнейших задач является привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, т. к. только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребенку. В основу сотрудничества положено взаимодействие «психолог - педагог - родитель».

**Формы организации психолого-педагогической помощи семье в условиях специальной коррекционной группы:**

- коллективные формы взаимодействия (общие родительские собрания, групповые родительские собрания, «Дни открытых дверей», проведение детских праздников и досугов.
- индивидуальные формы работы с семьёй (анкетирование и опросы, определение оценки родителями эффективности работы специалистов и воспитателей)
- формы наглядного информационного обеспечения (информационные стенды и тематические выставки, выставки детских работ, открытые занятия специалистов и воспитателей).

### **Формы организации непосредственно – образовательной деятельности с детьми**

Основная форма - подгрупповые занятия (П.З.)

Другие формы - индивидуальные занятия (И.З.)

Непосредственно образовательная деятельность с детьми проводится учителем-дефектологом в соответствии с учебным планом в первой половине дня по:

- развитию речи,
- ознакомлению с окружающим миром,
- ознакомлению с художественной литературой,
- формированию элементарных математических представлений.

Проводятся индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия. Подгруппы организуются на основе комплексной диагностики с учетом актуального уровня развития детей и имеют подвижный состав.

В начале учебного года специальное время отводится для обследования детей. Выявляются индивидуальные особенности дошкольников, уровень их развития, усвоение программы за предыдущий период воспитания и обучения. Результаты обследования служат основанием для выделения подгрупп и адаптации программного материала. При этом сроки его освоения в каждой подгруппе могут быть различными, т.е. темп «прохождения» программы может быть разным.

Занятия по подгруппам ведутся параллельно с работой, организуемой воспитателем. Это занятия с подгруппой детей по художественному творчеству (рисованию, лепке, аппликации),

конструированию или прогулка, игры, наблюдения, трудовые индивидуальные поручения, самостоятельная деятельность детей.

Выбор формы проведения непосредственно образовательной деятельности зависит от вида и содержания занятия, а также возраста детей. Выбор формы организации определяется целями и задачами конкретного занятия. Деление детей на подгруппы осуществляется с учётом возраста и результатов диагностического обследования.

Индивидуальный и дифференцированный подход к детям во время занятий осуществляется за счёт:

- дозирования индивидуальной образовательной нагрузки, как по интенсивности, так и по сложности материала;
- индивидуальной помощи в виде стимуляции к действию, дополнительного пояснения;
- введения специальных видов помощи:
- Зрительных опор;
- Речевого регулирования;
- Совместного с педагогом сличения образца и результата;
- Введение элементов программирования.

Вариантной программой обучения и воспитания детей с ЗПР является методическое пособие С.Г.Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» Москва «Школьная пресса» 2004год, разработанное по заказу Министерства образования Российской Федерации в рамках научной отраслевой программы «Научно – методическое, материально – техническое и информационное обеспечение системы образования».

Пособие С.Г.Шевченко содержит методические рекомендации по организации коррекционно – развивающего воспитания и подготовки к школе детей с ЗПР (5 -6 и 6 – 7 лет), авторские программы.

- Программа по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи (авторы С. Г. Шевченко, Р.В. Былич, И.А, Кузнецова);
- Программа по формированию элементарных математических представлений (авторы – Г.М.Капустина, И.К.Белова, Г.Н.Максимова);
- Программа по ознакомлению с художественной литературой (автор – И.Н.Волкова); по развитию речевого (фонематического) восприятия и подготовки к обучению грамоте (автор Р.Д.Тригер).

После подгрупповых занятий учитель – дефектолог проводит индивидуальные коррекционные занятия по индивидуальному плану (10 – 15 минут с каждым ребёнком).

Индивидуальный подход реализуется в процессе индивидуальных коррекционно – развивающих занятий специалистов, а также индивидуальных занятий воспитателя по заданиям учителя – дефектолога.

Учитель – дефектолог отвечает за коррекционно – развивающую работу в целом, осуществляет динамическое изучение каждого ребёнка группы, выполняет требования программ коррекционно – развивающего обучения и воспитания, осуществляет преемственность в работе с воспитателями, логопедом, психологом, врачом; поддерживает взаимосвязь с родителями, осуществляет преемственность в работе со школой.

Единство указанных направлений обеспечивает эффективность коррекционно-развивающего воспитания и подготовки к школе детей с ЗПР.

### **СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА.**

Система психологического сопровождения в ДОУ строится через взаимодействие всех участников образовательного процесса на основе задач развития и воспитания ребенка дошкольного возраста и с учетом введения федеральных государственных требований.

Главной задачей является охрана и укрепление психологического здоровья воспитанников и сотрудников, а также содействие психическому и личностному развитию детей на всех возрастных ступенях.

Осуществляя эту сложную задачу, нередко происходит столкновение с наличием у некоторых детей затруднений в развитии, которые обусловлены теми или иными отклонениями. Поэтому наибольшее внимание уделяется коррекционно-развивающему направлению деятельности. Оно заключается в активном воздействии, направленном на устранение отклонений в психическом и личностном развитии, гармонизацию личности и сохранение ее индивидуальности. Направленность коррекционно-развивающей работы определяется по категориям детей, нуждающихся в помощи:

- дети раннего возраста, отстающие в нервно-психическом развитии;
- дети с нарушением эмоционально-волевой сферы (агрессивность, тревожность, гиперактивность);
- дети с проблемами готовности к обучению в школе;
- дети с проблемами общения;
- дети с ограниченными возможностями здоровья.

Теоретической основой и практическими рекомендациями по проведению коррекционных и развивающих занятий являются труды следующих ученых и практических психологов: Д.А. Леонтьева, А.В. Запорожца, З.М. Истоминой, Е.А. Стребелевой, Г.А. Мишиной, М.И. Чистяковой, В. Алексеенко, И.Л. Арцишевской, С.В. Лесиной, Л.В. Пасечник, Е.В. Рябышевой, К.Л. Печоры, Г.Н. Лавровой.



Прежде чем приступить к коррекционно-развивающей работе с детьми, проводится **психологическая диагностика**, которая направлена на выявление особенностей психического развития детей, сформированности определенных психологических новообразований, соответствия уровня развития знаний, умений, навыков, личностных и межличностных особенностей. Диагностика обеспечивает научный подход к организации коррекционно-развивающей работы с детьми, позволяет точно учитывать их потребности по всем направлениям развития, систематизировать и более объективно оценивать результаты всей психолого-педагогической деятельности. На каждом возрастном этапе дошкольного детства проводится своя специализированная диагностика.

С детьми раннего возраста ежемесячно (по графику эпикризных сроков) в индивидуальной форме проводится диагностика нервно-психического развития (авт. К.Л. Печора). Полученные результаты позволяют определить уровень развития ребенка, первоначальные отклонения и запланировать соответствующую коррекционно-развивающую работу. Направление такой работы определяется на плановом ПМПк, где дается общий психолого-педагогический анализ развития детей и намечается перспектива развития. Так, с детьми, отстающими в нервно-психическом развитии, проводится как индивидуальная, так и подгрупповая формы коррекционно-развивающей деятельности.

Для индивидуальных занятий используются планы коррекционно-развивающей работы, составленные по рекомендациям С.В. Лисиной.

Структура планов охватывает все направления нервно-психического развития детей от полутора до трех лет (развитие речи, игровых действий с предметами, сенсорное развитие, развитие движений, бытовых навыков и развитие в социально-эмоциональной сфере) и строится по следующему принципу: в индивидуальный план по развитию того или иного показателя вносятся имя и фамилия ребенка, нуждающегося в коррекционно-развивающей помощи. В каждом из таких планов указаны тема, основные дидактические задачи и предложены конкретные дидактические игры и упражнения со ссылкой на методическую литературу, так же представлено рекомендуемое количество планируемых коррекционно-развивающих занятий, а при необходимости их повторение.

Такие планы индивидуального развития помогают и воспитателям проводить целенаправленную работу с детьми, отстающими в развитии. Они в свою очередь предлагают родителям поиграть в те же самые игры, провести с детьми такие же упражнения дома, тем самым способствуя развитию своего ребенка.

Ни один ребенок не остается без внимания, так как организуется систематическая и последовательная индивидуальная коррекционно-развивающая работа во взаимосвязи с воспитателями групп раннего возраста и родителями.

Для проведения подгрупповых коррекционно-развивающих занятий с детьми раннего возраста создана картотека игр по рекомендациям Е. А. Стребелевой и Г.А. Мишиной. Эта система занятий направлена на активизацию, совершенствование и формирование основных линий развития детей по 3 разделам:

**Первый раздел** посвящен играм и упражнениям, направленным на социальное развитие детей. Проведение этих игр способствует выделению ребенком себя из окружающей действительности, формирует представление о себе и своем «Я», а так же представления о других и об окружающем предметном мире.

**Второй раздел** включает игры и упражнения, направленные на физическое развитие. Использование игр этого раздела способствует развитию общих движений, ручной и мелкой моторики и формированию зрительно-двигательной координации.

**Третий раздел** представлен играми, способствующими активизации и совершенствованию ориентировочной деятельности, развитию восприятия (зрительного, слухового, тактильно-двигательного), ознакомлению детей с окружающей действительностью: живой и неживой природой, развитию речи.

Система проведения подгрупповых занятий по представленной картотеке игр отражена в перспективном планировании.

Коррекционно-развивающей деятельности относится к детям старшего и подготовительного дошкольного возраста. Здесь работа проходит по главному направлению – подготовка детей к обучению в школе.

С детьми старшего дошкольного возраста проводятся коррекционно-развивающие занятия, которые проходят в индивидуальной и подгрупповой формах, составленных по методическому пособию Е.В. Рябышевой «Подготовка детей дошкольного возраста к обучению в школе».

Курс подгрупповых коррекционно-развивающих занятий проводится в количестве 61 в год (по 2 занятия в неделю) и включает в себя следующие разделы:

№п/п	Раздел	Параметры	Темы занятий
I.	Физическая готовность	1. Готовность руки к письму 2. Устойчивость организма к нагрузкам	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Мелкая моторика;</li> <li>➤ Пространственная ориентация;</li> <li>➤ Графические умения;</li> <li>➤ Приёмы снятия напряжения и усталости</li> </ul>
II.	Интеллектуальная готовность	1. Наглядно-схематическое мышление 2. Аналитико-синтетическая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Моделирование;</li> <li>➤ Анализ и синтез;</li> <li>➤ Обобщение, аналогия и классификация;</li> <li>➤ абстрагирование;</li> <li>➤ Гибкость и быстрота мышления</li> </ul>
III.	Коммуникативная готовность	1. Взаимодействие с взрослыми.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Нормы и правила взаимодействия с окружающими людьми;</li> </ul>

		2. Взаимодействие со сверстниками	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Конфликт;</li> <li>➤ Способы совместной деятельности со сверстниками</li> </ul>
IV.	Эмоциональная готовность	1. Эмоциональная устойчивость 2. Положительное отношение к школе	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Основные эмоции;</li> <li>➤ Тревожность;</li> <li>➤ Приёмы саморегуляции;</li> <li>➤ Способы выражения негативных эмоций социально-приемлемыми способами;</li> <li>➤ Школа</li> </ul>
V.	Готовность в сфере самосознания	1. Самосознание 2. Характер	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ О самом себе</li> <li>➤ Положительные и отрицательные стороны характера</li> </ul>

- Цель первого раздела по физической готовности детей к обучению в школе направлена на формирование представлений о способах выполнения разнообразных практических дел; об общих направлениях движения (слева-направо, сверху вниз, вперёд-назад и т.д.); о различных графических и изобразительных умениях; о способах сохранения и укрепления здоровья.
- Второй раздел направлен на интеллектуальную готовность и отвечает за формирование навыков анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования и моделирования.
- Целью третьего раздела по коммуникативной готовности к школе является формирование знаний о нормах и правилах взаимодействия между людьми, о конфликте; формирование умения общаться друг с другом, сотрудничать со сверстниками и взрослыми.
- Четвертый раздел отвечает за эмоциональную готовность к школе и направлен на обогащение знаний об основных эмоциях; формирование навыков регуляции и саморегуляции, выражения негативных эмоций социально-приемлемыми способами; ознакомление детей с правами и обязанностями школьника; воспитание интереса к школе и желания учиться.
- Пятый раздел направлен на формирование адекватной самооценки, знаний о самом ребёнке (образ своих качеств, внешних особенностей, способностей, возможностей, умений, социальной значимости и т.д.); ознакомление детей с положительными и отрицательными чертами характера.

Коррекционно-развивающая работа с детьми подготовительного возраста базируется на результатах диагностики готовности к школе (авт. Ясюкова) проведенной в начале учебного года

Полученные данные позволяют оценить как развитие отдельных психологических качеств, так и общую психологическую готовность детей к обучению, а так же наметить план коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими низкие диагностические показатели.

Подгрупповая коррекционная работа начинается в октябре, курс психологической подготовки к обучению в школе состоит из 27 занятий (1 занятие в неделю). Ведущими целями являются: развитие высших психических функций; развитие групповой сплоченности и положительного эмоционального отношения детей друг к другу; знакомство со школьными правилами; развитие произвольного поведения, зрительно-моторной координации, пространственного восприятия и тонкой моторики.

Результативность коррекционно-развивающей работы по подготовке детей к обучению в школе оценивается на плановом ПМПк по итогам повторно проведенной диагностики.

С детьми с ограниченными возможностями здоровья проводится курс сказкотерапии, который составляет 27 коррекционно-развивающих занятий (1 занятие в неделю). Цель занятий заключается в коррекции и развитии эмоционально-личностной сферы детей.

Для оценки эффективности проводимой коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения эмоционально-волевой сферы, проводится диагностика определения уровня тревожности (авт. Теммл, Дорки, Амен).

Так же проводится работа с педагогами в коррекционно-развивающем направлении.

Представители педагогического труда оказываются в наиболее сложной ситуации: они испытывают двойные нагрузки в связи с тем, что их труд отличается высокой эмоциональной загруженностью и стрессонасыщенностью. Отрицательно окрашенные психологические состояния педагога снижают эффективность воспитания и обучения детей, повышают конфликтность во взаимоотношениях с воспитанниками, родителями, коллегами, способствуют возникновению и закреплению в структуре характера и профессиональных качеств негативных черт, разрушают психическое здоровье.

Психологическая помощь воспитателям по поддержанию и улучшению их эмоционального и физического самочувствия занимает важное место в укреплении психического здоровья педагогов, способствует профилактике синдрома «эмоционального выгорания», а обучение осознанному управлению собственными эмоциональными состояниями, приемам и способам саморегуляции является важнейшим компонентом коррекционно-развивающей работы.

Основные задачи:

1. Снижение негативных переживаний и трансформация их в положительные эмоциональные состояния.

2. Ознакомление с техниками самоуправления и саморегуляции эмоциональных состояний с целью предупреждения и преодоления возможных последствий психического перенапряжения, поддержания оптимального уровня психических состояний в условиях профессиональной деятельности.

3. Формирование потребности в самоуправлении и саморегуляции своих эмоциональных состояний.

В основу проводимой работы положены различные методы и способы управления эмоциональными состояниями. Регулярное выполнение предлагаемых упражнений позволяет педагогам оценить свое психоэмоциональное состояние, скорректировать его, выработать навыки психологического самовоздействия с целью снижения эмоционального и физического напряжения.

### **Психолого-медико-педагогическое обследование детей с ОВЗ**

Для успешности воспитания и обучения детей с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим особая роль отводится психолого-медико-педагогической диагностике, позволяющей:

- своевременно выявить детей с ограниченными возможностями;
- выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребенка с ОВЗ;
- определить оптимальный педагогический маршрут;
- обеспечить индивидуальным сопровождением каждого ребенка с ОВЗ в дошкольном учреждении;
- спланировать коррекционные мероприятия, разработать программы коррекционной работы;
- оценить динамику развития и эффективность коррекционной работы;
- определить условия воспитания и обучения ребенка;
- консультировать родителей ребенка с ОВЗ.

### **Условия воспитания и обучения детей с ОВЗ**

Этап дошкольного детства — время вхождения ребенка с ОВЗ в первую общественную образовательную систему — дошкольное обучение и воспитание. Для оптимального осуществления интеграции на этапе дошкольного детства необходимо соблюдать специальные условия воспитания и обучения детей с ОВЗ, организовывать безбарьерную среду их жизнедеятельности. В процессе образовательной деятельности в дошкольном учреждении важно гибко сочетать индивидуальный и дифференцированный подходы; это способствует тому, чтобы все дети принимали участие в жизни коллектива.

Одним из условий повышения эффективности коррекционно-педагогической работы является создание адекватной возможностям ребенка охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное

развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка (культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда (Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева) и др.).

Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы.

Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня.

В режиме дня должно быть предусмотрено увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи. Предусматривается широкое варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных.

Большинству детей с ОВЗ вначале необходим адаптационный период. Адаптация — это часть приспособительских реакций ребенка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.). В этот период воспитатель должен снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние дошкольника, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями. Одним из важных условий организации процесса воспитания и обучения детей с ОВЗ в условиях массового детского сада является оснащение его специальным оборудованием:

- для детей, имеющих нарушения опорно-двигательной системы, необходимо подбирать специальные кресла с подлокотниками, специальные столы, корректоры осанки (реклинаторы); предусматривается наличие пандуса;

- для детей, имеющих нарушения зрения, необходимы специальные оптические средства (очки, лупы, линзы и др.); тактильные панели (наборы материалов разной текстуры), которые можно осязать и совершать ими различные манипуляции. В основе гигиенических мероприятий по охране зрения детей лежит рациональное освещение помещения и рабочего места;

- для детей, имеющих нарушения слуха, необходимы слуховые аппараты и других технические устройства.

Для организации и проведения коррекционных мероприятий необходимо знать некоторые особенности дидактического материала. При подборе материала для детей с нарушениями зрения надо учитывать его размеры,

контрастность цветов; для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата подбирать выраженную, легко ощутимую тактильную поверхность.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ определяются методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе

изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае. Например, одной из особенностей развития детей с нарушениями слуха, интеллектуальными нарушениями является замедленное формирование понятий. Это диктует необходимость усиления сенсорной основы обобщения за счет демонстрации различных наглядных средств, способствующих раскрытию сущности понятий. Для более глубокого понимания значения действий, явлений используются наглядно-практические методы; для

уточнения знаний о предметах широко используется письменная речь (таблички), дактилология. В отношении детей с нарушениями зрения наиболее распространенным является словесный метод, который рекомендуется сочетать с практическим методом при объяснении программного материала. В тех случаях, когда программа не может быть полностью освоена детьми с ОВЗ, проектируются индивидуальные программы воспитания и обучения. При проектировании индивидуальной программы следует опираться на ряд принципов:

- принцип ориентации на возможности дошкольников, то есть индивидуально-психологические, клинические особенности детей с ОВЗ;
- принцип дозированности объема изучаемого материала. В связи с замедленным темпом усвоения необходима регламентация объема программного материала по всем разделам программы и более рациональному использованию времени для изучения определенных тем;
- принцип линейности и концентричности. При линейном построении программы темы следует располагать систематически, последовательно по степени усложнения и увеличения объема; при концентрическом построении программы материал повторяется путем возвращения к пройденной теме. Это дает возможность более прочного усвоения материала.
- принцип инвариантности, предполагающий видоизменение содержания программы, комбинирование разделов, в отдельных случаях изменение последовательности в изучении тем, введение корректировки.

Для детей с ОВЗ в программу целесообразно вводить пропедевтические разделы, дающие возможность в элементарной форме восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире. Для отдельных категорий детей с ОВЗ, обладающих особой спецификой развития, предусматривается включение инновационных технологий, оригинальных методик, предметов. Так, например, в работе с детьми, имеющими глубокие задержки речи, интеллекта,

слуха, используются невербальные средства коммуникации, такие как пиктограммы, система жестов, календарная система (картинки — символы).

Если детям с ОВЗ из-за тяжести физических, психических нарушений недоступно для усвоения большинство образовательных областей, то разрабатываются индивидуальные программы, направленные на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации. Важным компонентом успешного включения ребенка с ОВЗ в среду здоровых сверстников является подготовка педагогов к интегративному процессу с помощью обучающих программ повышения квалификации для специалистов дошкольных учреждений, программ повышения родительской компетентности. Включение родителей в совместную деятельность со специалистами, педагогами предполагает поэтапное обучение родителей педагогическим технологиям, так как они выступают основными заказчиками образовательных услуг для своих детей с ОВЗ. Задача родителей заключается в организации жизни ребенка таким образом, чтобы он мог ощущать свою принадлежность к обществу.

### **III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ**

#### **3.1. Организация режима пребывания детей в образовательном учреждении**

Режим дня соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций", утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный N 28564). Последовательность и длительность проведения режимных процессов в течение дня представлена в двух вариантах для каждого возраста (в теплый, холодный период года).

«Режим дня должен соответствовать возрастным особенностям детей и способствовать их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3-7 лет составляет 5,5-6 часов, до 3 лет - в соответствии с медицинскими рекомендациями».

«Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3-4 часа. Продолжительность прогулки определяется дошкольной образовательной организацией в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15°С и скорости



ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать».

«Рекомендуется организовывать прогулки 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой».

«Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12-12,5 часа, из которых 2-2,5 часа отводится на дневной сон.

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

«Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут».

«Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25-30 минут в день. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки».

«Занятия по физическому развитию основной образовательной программы для детей в возрасте от 3 до 7 лет организуются не менее 3 раз в неделю. Длительность занятий по физическому развитию зависит от возраста детей и составляет: - в младшей группе - 15 мин., - в средней группе - 20 мин., - в старшей группе - 25 мин., - в подготовительной группе - 30 мин».

«Один раз в неделю для детей 5-7 лет следует круглогодично организовывать занятия по физическому развитию детей на открытом воздухе. Их проводят только при отсутствии у детей медицинских противопоказаний и наличии у детей спортивной одежды, соответствующей погодным условиям».

*СанПиН*

*(извлечение)*

## Примерный режим дня (холодный период)

	5-6л	6-7л
<b>ДОМА</b>		
Подъем, утренний туалет	6.30-7.30	6.30-7.30
Прием, осмотр, игры	7.00-8.00	7.00-8.20
<b>В ДЕТСКОМ САДУ</b>		
Утренняя гимнастика	8.00-8.10	8.20-8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.10-8.30	8.30-8.40
Самостоятельная деятельность, подготовка к организованной образовательной деятельности	8.30-9.00	8.40-9.00
Организованная образовательная деятельность (по подгруппам)	9.00-9.25	9.00-9.30
Игры, труд, самостоятельная деятельность	10.35-10.45	10.10-10.40-
Подготовка к прогулке, прогулка	10.45-12.35	10.40-12.40
Возвращение с прогулки, гигиен. процедуры, игры	12.35-12.45	12.40-12.50
Подготовка к обеду, обед	12.45-13.00	12.50-13.00
Подготовка ко сну, дневной сон	13.00-15.00	13.00-15.00
Постепенный подъем, ЗАКАЛИВАНИЕ	15.00-15.30	15.00-15.30
Подготовка к полднику, полдник	15.30-15.45	15.30-15.50
Игры, труд, самостоятельная деятельность	15.45-16.30	15.50-16.30
Организованная образовательная деятельность	16.00-16.25 2-3 раза в неделю	16.00-16.30 2-3 раза в неделю
Подготовка к прогулке, прогулка	16.30-17.30	16.30-17.30
Возвращение с прогулки, гигиен. процедуры	-	-
Подготовка к ужину, ужин	-	-
Уход детей домой	17.30-19.00	17.30-19.00
Прогулка	19.00-20.10	19.00-20.10
Возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	20.10-20.40	20.10-20.40
Ночной сон	20.40-6.30	20.40-6.30

## Примерный режим дня (теплый период)

	5-6л	6-7л
<b>ДОМА</b>		
Подъем, утренний туалет	6.30-7.30	6.30-7.30
Прием, осмотр, игры	7.00-8.00	7.00-8.20
<b>В ДЕТСКОМ САДУ</b>		
Утренняя гимнастика	8.00-8.10	8.20-8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.10-8.30	8.30-8.40
Игры, труд, самостоятельная деятельность	8.30-9.00	8.40-9.00
Подготовка к прогулке, прогулка	9.00-12.30	9.00-12.40
Возвращение с прогулки, гигиен. процедуры, игры	12.30-12.40	12.40-12.50
Подготовка к обеду, обед	12.40-13.00	12.50-13.00
Подготовка ко сну, дневной сон	13.00-15.00	13.00-15.00
Постепенный подъем, ЗАКАЛИВАНИЕ	15.00-15.30	15.00-15.30
Подготовка к полднику, полдник	15.30-15.45	15.30-15.50
Игры, труд, самостоятельная деятельность	15.45-16.00	15.50-16.00
Подготовка к прогулке, прогулка	16.00-17.30	16.00-17.30
Возвращение с прогулки, гигиен. процедуры	-	-
Подготовка к ужину, ужин	-	-
Уход детей домой	17.30-19.00	17.30-19.00
Прогулка	19.00-20.10	19.00-20.10
Возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	20.10-20.40	20.10-20.40
Ночной сон	20.40-6.30	20.40-6.30

### **3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды**

АООП не предъявляет каких-то особых специальных требований к оснащению развивающей предметно-пространственной среды, помимо требований, обозначенных в ФГОС ДО. При недостатке или отсутствии финансирования, программа может быть реализована с использованием оснащения, которое уже имеется в дошкольной организации, главное, соблюдать требования ФГОС ДО и принципы организации пространства, обозначенные в программе.

Развивающая предметно-пространственная среда (далее – РППС) дошкольной организации должна быть:

- содержательно-насыщенной, развивающей;
- трансформируемой;
- полифункциональной;
- вариативной;
- доступной;
- безопасной;
- здоровьесберегающей;
- эстетически-привлекательной.

Дети с ОВЗ не случайно выделены в отдельную категорию, для их полноценного развития в ДООУ, должны быть созданы условия и грамотно подобрана развивающая предметно-пространственная среда.

#### **Предметно-развивающая среда для детей с нарушениями речи:**

Помимо речевой среды в целом в образовательном учреждении и в группе должна быть создана предметно-развивающая среда для развития речи такого ребенка. Это речевой уголок с подборкой иллюстраций с предметными и сюжетными картинками, игрушки для обыгрывания стихов, потешек, карточки с изображением правильной артикуляции звуков, схемы разбора слова, предложения, иллюстративные материалы для закрепления и автоматизации звуков.

#### **Предметно-развивающая среда для детей с ЗПР**

- Различные варианты материалов по одной теме (живые объекты, объемные предметы, плоскостные предметы, иллюстрации)
- Схемы и алгоритмы действий
- Модели последовательности рассказывания, описания
- Модели сказок

## **Предметно-развивающая среда для детей с нарушениями интеллекта**

- Предметы для развития перцептивных действий
- Предметы для развития сенсорной сферы
- Реальные предметы для рассматривания и обследования различной формы, цвета, величины
- Подборки простого иллюстративного материала по ознакомлению с природой, окружающим, действиями людей

## **Важную роль для детей с ОВЗ играет речевая развивающая среда.**

Речевая развивающая среда – особым образом организованное окружение, наиболее эффективно влияющее на развитие разных сторон речи каждого ребенка. Речевая развивающая среда направлена на эффективное воспитательное воздействие, на формирование активного познавательного отношения к окружающему миру и к явлениям родного языка и речи.

Цель построения речевой среды – насыщение окружающей среды компонентами, обеспечивающими развитие речи ребенка дошкольного возраста.

Задачи построения речевой развивающей среды:

- обеспечение возможности восприятия и наблюдения за правильной речью;
- обеспечение богатства сенсорных впечатлений;
- обеспечение возможности самостоятельной индивидуальной речевой деятельности ребенка;
- обеспечение комфортного состояния ребенка в проявлении речевых реакций;
- обеспечение возможностей для исследования и экспериментирования в языковой системе.

В качестве компонентов речевой развивающей среды выделяются:

- речь педагога;
- методы и приемы руководства развитием разных сторон речи дошкольников;
- специальное оборудование для каждой возрастной группы.

Грамотная речь педагога – важнейший составляющий компонент речевой среды, т.к. педагог закладывает основы культуры детской речи, формирует основы речевой деятельности детей, приобщает к культуре устного высказывания. Речь педагога имеет воспитывающую и обучающую направленность. Речь педагога дошкольного образовательного учреждения должна отвечать следующим качествам:

- правильность – т.е. соответствие языковым нормам;
- точность – в речи адекватно отражается действительность, однозначно обозначено словом то, что должно быть сказано;

- логичность – в высказывании присутствуют три смыслообразующих компонента: начало, основная часть и конец высказывания. Кроме этого педагог должен уметь правильно, грамотно и логично связывать между собой все предложения и части высказывания;

- чистота – отсутствие в речи элементов, чуждых литературному языку;

- выразительность – особенность речи, захватывающая внимание и интерес, создающая атмосферу эмоционального сопереживания;

- богатство – количество слов и их смысловая насыщенность, использование разнообразных видов предложений;

- уместность – употребление в речи единиц, соответствующих ситуации и условиям общения.

Подбор методов и приемов руководства развитием разных сторон речи детей, а также специального оборудования зависит от особенностей речевого развития детей каждой возрастной группы. Наполнение речевой среды определяется приоритетной линией речевого развития детей каждого возраста. Линия речевого развития определяется речевой компетенцией, формируемой на этапе дошкольного детства.

Речевая компетенция – умение ребенка практически пользоваться родным языком в конкретной ситуации общения, используя речевые, неречевые (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности речи в их совокупности. Речевая компетенция предусматривает лексическую, грамматическую, фонетическую, диалогическую и монологическую составляющие.

Лексическая составляющая предполагает наличие определенного запаса слов в пределах возрастного периода, умение употреблять образные выражения, пословицы, поговорки, фразеологические обороты. Ее содержательную линию составляют активный и пассивный словарный запас в пределах возрастной нормы. По количественной и качественной характеристике словарь ребенка таков, что он позволяет ему легко и непринужденно общаться со взрослыми и сверстниками, поддерживать разговор на любую тему в пределах своего понимания.

Грамматическая составляющая предполагает приобретение навыков образования и правильного употребления разных грамматических форм. Ее содержательную линию составляет морфологический строй речи, включающий почти все грамматические формы, синтаксис и словообразование.

Фонетическая составляющая предполагает развитие речевого слуха, на основе которого происходит восприятие и различение фонологических средств языка; воспитание фонетической и орфоэпической правильности речи; овладение средствами звуковой выразительности речи.

Диалогическая составляющая предполагает сформированность диалогических умений, обеспечивающих конструктивное общение с окружающими людьми. Ее содержательная сторона – диалог, разговорная речь.

Монологическая составляющая предполагает сформированность умения слушать и понимать тексты, пересказы, строить самостоятельные связные высказывания разных типов, формирование элементарных знаний о структуре текста, о типах связи внутри него.

#### **Речевая развивающая среда для детей 5-8 лет.**

- грамотная речь педагога;

- методы и приемы, направленные на развитие речи как средства общения: знакомство с формулами речевого этикета, целенаправленное формирование всех групп диалогических умений, умений грамотно отстаивать свою точку зрения;

- методы и приемы, направленные на формирование навыков самостоятельного рассказывания: поощрение рассказов детей, трансформация высказываний в связные рассказы, запись и повторение рассказов, уточнения, обобщения;

- организация восприятия с последующим обсуждением;

- создание индивидуального «авторского речевого пространства» каждого ребенка с целью стимулирования детского словотворчества и повышения качества детских речевых высказываний.

*Создание развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении, в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»:*

Учитывая эмоциональность дошкольников, место для художественно-эстетической деятельности следует оформить так, чтобы оно привлекало детей и стимулировало их творческое саморазвитие. Набор предлагаемых материалов для сенсорного насыщения художественно-творческой деятельности должен быть разнообразен и достаточен, т. к. ребенок должен иметь возможность выбора необходимого материала для реализации замысла. Серия альбомов для детского художественного творчества позволит накопить опыт и научиться выражать собственные замыслы в разных видах деятельности. Разнообразие материалов будет способствовать созданию условий для свободного экспериментирования, умелого сочетания разных художественных техник.

В групповой комнате с целью развития эстетического восприятия детей и ознакомления с универсальным языком искусства (средствами художественной выразительности) желательно поместить произведения как народного, так и профессионального искусства: литье из чугуна, гравюру, изделия камнерезного искусства, расписные изделия, вышивку и др.

В альбомах для обогащения впечатлений дошкольников, уточнения их представлений о жанровой живописи, скульптуре, могут находиться образцы искусства, представленные в разнообразных музеях.

В центре изобразительного искусства с целью развития художественной практики могут располагаться чертежи с вариантами усложнений, пооперационные карты, готовые образцы, фотографии коллективных и индивидуальных работ детей, коллекции предметов, наборы открыток для рассматривания, материалы для опытнической деятельности (бумага разной фактуры, наборы цвета, палитры и др.).

Содержание образовательных ситуаций следует обогатить использованием мультимедийных презентаций. Для решения задачи приобщения детей к разным видам искусства большую значимость приобретает создание видео и фонотеки.

В групповой комнате необходимо выбрать место, где можно было бы разместить детские работы по художественно-эстетическому развитию детей. Помимо выставки детских работ, следует организовать «рабочий центр» или «мини – мастерскую», где могут находиться вариативные поделки, отличающиеся особенностями модели, сборки или разнообразием использованных в работе материалов.

Динамические образцы, технологические карты, незавершенные композиции помогут детям лучше продумывать «шаг за шагом» последовательность создания образа по сюжетному изображению в индивидуальных и коллективных работах. Тематические и дидактические плакаты будут способствовать обогащению восприятия детей, развитию чувства цвета, формы, композиции, пробуждения ярких эстетических эмоций и переживаний с целью овладения даром сопереживания.

Создание развивающей предметно – пространственной региональной среды, ориентированной на специфику местных культурно-исторических традиций дает возможность обеспечить мотивационно – ценностную сферу ребенка, его социализацию.

Для демонстрации детских работ особенно актуальны «Стенды успеха», для которого необходимы эстетические трансформирующие стеллажи, стенды, полочки, рамки. Важно, чтобы детские работы украшали пространство группы, а не были формально выставлены для родителей.

При оценивании реализации содержания образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» учитываются следующие критерии:

1) Эффективность развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей условия для формирования основ художественно-эстетической культуры детей в дошкольном образовательном учреждении:



- условия, стимулирующие формирование элементарных представлений о видах искусства и стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений (организация выставок, музеев, вернисажей, концертов и др.);

- условия, стимулирующие становление эстетического отношения к окружающему миру (наблюдения в природе, экскурсии);

- условия, стимулирующие становление эстетического отношения к окружающему миру природы (наблюдения, экскурсии в природу, экологические акции, натуралистические беседы и наблюдения);

- условия, стимулирующие самостоятельную творческую деятельность детей дошкольного возраста (изобразительную, музыкальную, конструктивно-модельную, художественно-речевую, театрализованную, двигательную, игровую и др.): наличие материалов, оборудования, модель мотивации детей на творческую деятельность.

2) Эффективность деятельности педагога по художественно-эстетическому развитию детей в дошкольном образовательном учреждении (организации):

- технологии работы педагога, направленные на развитие творческой деятельности детей;

- позитивно эмоциональный фон для развития предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного);

- позитивно эмоциональный фон для развития предпосылок ценностно-смыслового восприятия мира природы.

3) Обобщение и распространение передового опыта работы педагогического коллектива образовательного учреждения по художественно-эстетическому развитию детей в дошкольном образовательном учреждении (организации).

4) Оптимальность программно-методического обеспечения образовательной деятельности по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста.

5) Системность методической работы образовательного учреждения по художественно-эстетическому развитию детей в детском саду и повышение профессиональной компетентности педагогов.

6) Информированность родителей по вопросам художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях ДООУ и семьи.

Методами изучения и оценки деятельности дошкольного образовательного учреждения являются: экспертиза развивающей среды дошкольного учреждения; наблюдение и анализ деятельности педагога по художественно-эстетическому развитию детей; изучение документации; изучение продуктов детской деятельности; беседы с педагогами и детьми.

*Художественно-эстетическое развитие («Музыка»)*

*Цели и задачи раздела:* Приобщать к музыкальному искусству, формировать элементарные представления о видах искусства, радостное эмоциональное ощущение в процессе общения с музыкой

- формирование представлений о связи музыки слова, жеста и движения с жизнью;
- воспитание интереса к музицированию через игровую деятельность;
- воспитание потребности в самовыражении через коллективное и индивидуальное творчество;
- развитие тактильных ощущений (ритмическая пульсация) через звучащие жесты;
- развитие навыков импровизации через слово, жест, звук, движение;
- развитие двигательных ощущений через пластическую импровизацию;
- развитие речевой активности через звукоподражание
- развитие интонационного слуха через звукоподражание и игру на музыкальных инструментах
- развитие тембрового слуха через игру на инструментах
- развитие способности к построению ассоциативных аналогий между образами действительности и образами звуковыми, пластическими, художественными.

### **3.3. Перечень программ и технологий, используемых в образовательном процессе с детьми с ОВЗ.**

*Содержание психолого-педагогической работы по освоению раздела «Коррекционная работа» для детей с нарушениями речи*

*Цели:* создание условий для коррекции имеющихся отклонений в развитии детей с ОВЗ. Обеспечение овладения детьми с ОВЗ (с нарушениями речи) содержанием образовательной программы, присвоения социальных норм.

*Задачи:*

1. Обеспечить адекватный отклонениям детей с ОВЗ (с нарушениям речи) отбор содержания образования.
2. Спроектировать систему психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в ДОУ.
3. Обеспечить отбор адекватных отклонениям в развитии ребенка технологий коррекционной работы.

Создать необходимые условия в образовательном пространстве ДОУ для социализации детей с ОВЗ, их интеграции в социум.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи подобранная специальная методическая литература:

Перечень программ и технологий	<p><b>Учитель – логопед.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина. Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематическим недоразвитием речи у детей. – М.: Просвещение, 2008</li> <li>2. Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. – М.: Просвещение, 2008</li> </ol>
Перечень пособий	<ol style="list-style-type: none"> <li>3.Н.Е.Айбекова Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. 2009</li> <li>4.И. Скворцова Логопедические игры. М. ОЛМА, 2008</li> <li>5. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. М. «Гном-Пресс», 1999г.</li> <li>6. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Развитие связной речи. Зима. М. «Гном-Пресс», 2002</li> <li>7. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Развитие связной речи. Весна. М. «Гном-Пресс», 2002</li> <li>8.В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения, М.1998г.</li> <li>9.Н.В.Нищева Будем говорить правильно С.Пб.: Детство-Пресс, 2002г.</li> <li>10.Н.В.Нищева Сюжетные картинки для пересказа С.Пб.: ООО Издательство «Детство-Пресс», 2011г.</li> <li>11.С.П.Цуканова, Л.Л.Бетц Учимся говорить и читать М. Гном-Пресс 2009г.</li> <li>С.П.Цуканова, Л.Л.Бетц Я учусь говорить и читать(4 альбома) М. Гном-Пресс 2009г.</li> <li>12.Н.Э.Теремкова Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет ОНР (4 альбома) М. Гном-Пресс 2010г.</li> <li>13.Н.С.Жукова Букварь: учебное пособие – М. Эксмо 2011г.</li> <li>14.О.Б.Иншакова Альбом для логопеда. М. «ВЛАДОС» 1998г.</li> <li>15.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация свистящих звуков у детей (альбом 1) М. ГНОМ и Д 2009г.</li> <li>16.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация свистящих звуков у детей (альбом 1) М. ГНОМ и Д 2009г.</li> <li>17.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация шипящих звуков у детей (альбом 2) М. ГНОМ и Д 2009г.</li> <li>18.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация сонорных звуков Л,Ль у детей (альбом 3) М. ГНОМ и Д 2009г.</li> <li>19.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация свистящих звуков Р, Рь у детей (альбом 4) М. ГНОМ и Д 2009г.</li> <li>20.Л.М.Козырева Игры в картинках со звуком Р,Рь,Л,Ль. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</li> <li>21.Л.М.Козырева Игры в картинках со звуком Ш,Ж,Ч,Щ. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</li> <li>22.Л.М.Козырева Игры в картинках со звуком С,Сь,З,Зь, Ц. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</li> <li>23.Л.М.Козырева Игры в картинках со звуком П,Пь, Б,Бь. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</li> <li>24.Л.М.Козырева Игры в картинках со звуком П,Пь, Б,Бь. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</li> <li>25.Л.М.Козырева Игры в картинках со звуком К,Кь,Г,Гь. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</li> <li>26.С.П.Цуканова, Л.Л.Бетц Формирование навыков чтения. Раздаточные таблицы М. Гном-Пресс 2009г.</li> <li>27.И.А.Волошина Артикуляционная гимнастика для мальчиков М. Гном-Пресс</li> </ol>

	<p>2009г.</p> <p>28.Н.Е.Ильякова Серия сюжетных картин: День рождения цыпленка. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>29.Н.Е.Ильякова Серия сюжетных картин: Как щенок нашел друзей. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>30.Н.Е.Ильякова Серия сюжетных картин: Как помочь птицам зимой. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР - М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>31.Серия сюжетных картин: Скворцы прилетели. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР, М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>32. О.Земцова Секреты трудных звуков. М. Махаон. 2008г.</p> <p>33. И.Е.Светлова Домашний логопед. М.ЭКСМО. 2008г.</p> <p>34. Е.М.Косинова Логопедический букварь. М.ОЛИСС. 2008г.</p> <p>35. Е.М.Косинова Уроки логопеда. М.ОЛИСС. 2011г.</p> <p>36.Е.М.Косинова Азбука в стихах. М.РОСМЭН. 2011г.</p> <p>37.О.В.Узорова Загадки для развития внимания, памяти и абстрактного мышления. М. Асрель. 2008 г.</p> <p>38.Л.П.Успенская, М.Б.Успенский Учимся говорить правильно. М.Просвещение 1993г.</p> <p>39.О.И.Лазаренко Логопедический альбом для автоматизации произношения звука Р-Л М. АЙРИС.Дидактика 2010г.</p> <p>40.В.Д.Юрчишина Вижу читаю пишу. М.Гном. 2012</p> <p>41.Хрестоматия по логопедии. М.Владос. 1997</p> <p>42.Е.В.Сатаева Читаем слоги. М. Детство-пресс. 2016г.</p> <p>43.Е.А.Пожеленков Волшебный мир звуков и слов. М.Владос. 1999 г.</p>
<p>Перечень пособий и дидактический материал</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.Тематический словарь в картинках: Фрукты, овощи.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>2.Тематический словарь в картинках: Транспорт.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>3.Тематический словарь в картинках: Посуда, продукты питания.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>4.Тематический словарь в картинках: Цветы, деревья.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>5.Тематический словарь в картинках: Профессии.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>6.Тематический словарь в картинках: Насекомые, пресмыкающиеся, рыбы.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>7.Тематический словарь в картинках: Дикие звери и птицы жарких и холодных стран.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>8.Тематический словарь в картинках: Домашние и дикие животные средней полосы.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>9.Тематический словарь в картинках: Домашние и дикие птицы средней полосы .- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>10.Тематический словарь в картинках: Одежда, обувь, головные уборы.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>11.Тематический словарь в картинках: Грибы, ягоды.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>12.Тематический словарь в картинках: Город, улица, дом, квартира, мебель.- М. Школьная пресса. 2004г.</li> <li>13.Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Инструменты. – М. 2000г.</li> <li>14.Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Транспорт. – М. 2000г.</li> </ol>

15. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Электроприборы. – М. 2000г.
16. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Домашние птицы и их птенцы. – М. 2000г.
17. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Домашние животные и их детеныши. – М. 2000г.
18. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: звери средней полосы. – М. 2000г.
19. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Животные Севера. – М. 2000г.
20. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Инструменты. – М. 2000г.
21. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Рептилии. – М. 2000г.
22. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Машины специального назначения. – М. 2000г.
23. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Продукты. – М. 2000г.
24. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Посуда. – М. 2000г.
25. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Одежда. – М. 2000г.
26. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Головные уборы. – М. 2000г.
27. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Мебель. – М. 2000г.
28. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Кустарники. – М. 2000г.
29. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Плодовые деревья. – М. 2000г.
30. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Насекомые. – М. 2000г.
31. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Перелетные птицы. – М. 2000г.
32. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Опорные картинки для пересказа. – М. 2000г.
33. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Земноводные и пресмыкающиеся. – М. 2000г.
34. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Части тела. – М. 2000г.
35. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Обобщающие понятия: иллюстрации. – М. 2000г.
36. В.В.Гербова, Картинки по развитию речи детей старшего дошкольного возраста.- М. Просвещение. 1986г.
37. В.В.Гербова Развитие речи: 4-6 лет.- М. ВЛАДОС-2003Г.
38. С.Вохринцева Времена года: Зима. Ект.: Страна фантазий.2002г.
39. С.Вохринцева Времена года: Весна. Ект.: Страна фантазий.2002г.
40. С.Вохринцева Времена года: Лето. Ект.: Страна фантазий.2002г.
41. С.Вохринцева Времена года: Осень. Ект.: Страна фантазий.2002г.
42. Времена года: В городе, деревне, природе. М. Школа пресса
43. С.Н. Николаева, Н.Н. Мешкова Мир вокруг нас. Звери. М. Просвещение» 2002 г.
44. Развитие речи в картинках: занятия детей. М. Творческий Центр Сфера. ИД «Карапуз-Дидактика»2010г.
45. Развитие речи в картинках: живая природа. М. Творческий Центр Сфера. ИД «Карапуз-Дидактика»2010г.
46. Развитие речи в картинках: животные. М. Творческий Центр Сфера. ИД «Карапуз-Дидактика»2010г.

47.Т.А.Ткаченко Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников.(2 выпуска) М. ГНОМ и Д 2001г. 48.О.С.Гомзяк Говорим правильно. Картинный материал М. ГНОМ и Д 2007г. 49.Е.В.Колесникова От звука к букве. М.1998г.
--

Для детей с задержкой психического развития

Перечень программ и технологий	<p><b>Учитель-дефектолог.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития – М.: «Школьная пресса», 2004.</li> <li>2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М.: 2003.</li> </ol>
Перечень пособий	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений. - М.: ТЦ Сфера, 2004.</li> <li>2. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно – педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. – М. ИОИ 2004.</li> <li>3. Забрамная С. Д. Психолога-педагогическая диагностика умственного развития детей. - М., 1995;</li> <li>4.Петерсон Л.Г., Кочемасова Е.Е. Практический курс математики для дошкольников. – М: Ювент, 2006.</li> <li>5.Кондратьева С.Ю. Если у ребёнка задержка психического развития... - СПб.: « Детство – пресс» 2011.</li> <li>6. Лаврова Г.Н. Организация системы мониторинга в специальном (коррекционном) в образовании в условиях введения ФГТ. Ч.Цицера, 2012.</li> <li>7. Морозова И.А., Пушкарева Н.А. Ознакомление с окружающим миром. – М.: Мозаика- Синтез, 2011.</li> <li>8. Морозова И.А., Пушкарева Н.А. Развитие элементарных математических представлений. М.: Мозаика- Синтез, 2011.</li> <li>9. Рычкова С.Л., Лаврова Г.Н. Дифференцированная диагностика уровня психического развития детей 2-7 летнего возраста – Ч. ЧИПКРО, 2000</li> <li>10. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольника с ЗПР. – М.: «Школьная пресса», 2005</li> </ol>
Перечень программ, технологий и пособий	<p><b>Педагог-психолог.</b></p> <p><b><u>Для детей раннего возраста:</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ: практическое пособие. – Воронеж. ТЦ «Учитель», 2006.</li> <li>2. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М.: Просвещение, 1986.</li> <li>3. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими отклонениями. – М.: Изд-во «Экзамен», 2006.</li> <li>4. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в младшей группе. – М.: Изд-во «Книголюб», 2007.</li> </ol> <p><b><u>Для детей дошкольного возраста:</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Арцишевская И.Л. Психологический тренинг для будущих первоклассников. – М.: Книголюб, 2008.</li> <li>2. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.</li> <li>3. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от трех до пяти лет. – М.: АРКТИ, 2003.</li> <li>4. Глуханюк Н.С. практикум по психодиагностике. – М.: Изд-во Московского</li> </ol>

	<p>психолого-социального института, 2003.</p> <p>5. Ильина М.В. Чувствуем – познаем – размышляем: комплекс занятий для развития восприятия и эмоционально-волевой сферы у детей 3-4 лет. – М.: АРКТИ, 2004.</p> <p>6. Кожушко Н.Ю. Диагностика и коррекция снижения обучаемости у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008.</p> <p>7. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1997.</p> <p>8. Чистякова М.И. Психогимнастика. – М.: Просвещение, 1990.</p> <p>9. Шарохина Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога. – Ростов на Дону: Феникс, 2010.</p> <p><b>Дополнительная литература:</b></p> <p>1. Агеева И.Д. 500 загадок- обманок для детей. М.: ТЦ Сфера. 2014</p> <p>2. Афонькина И.И. Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Учитель, 2010.</p>
Технические средства	Ноутбук Мультимедийный проектор

### 3.4. Кадровые условия реализации основной образовательной программы

#### Требования к кадровым условиям реализации АООП ДО

- 1) укомплектованность дошкольной образовательной организации руководящими, педагогическими и иными работниками;
- 2) уровень квалификации руководящих, педагогических и иных работников ДОО;
- 3) непрерывность профессионального развития и повышения уровня профессиональной компетентности педагогических работников ДОО.

МКДОУ «Д/с № 17» укомплектовано квалифицированными руководящими, педагогическими, административно-хозяйственными работниками и учебно-вспомогательным персоналом. Кадровое обеспечение, необходимое для реализации ООП ДО в дошкольной образовательной организации, а также определение необходимых финансовых затрат для выполнения требований к кадровым условиям, в каждом субъекте Российской Федерации устанавливается органами власти соответствующего субъекта Российской Федерации. Каждая дошкольная образовательная организация вправе самостоятельно формировать свое штатное расписание.

Реализация АООП обеспечивается педагогическими работниками, квалификационные характеристики которых установлены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»), утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г., № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г.,

регистрационный № 18638), с изменениями, внесенными приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г., № 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384). Право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам. (Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», глава 5, статья 46).

Педагогический работник — физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности (Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п. 21.).

Уровень квалификации руководящих и педагогических работников ДОО, реализующей АООП для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников государственного или муниципального образовательного учреждения — также квалификационной категории.

В Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования») определены должности руководителя (директор, заведующий), заместителя руководителя образовательного учреждения, а также перечень должностей педагогических работников и квалификационные требования к ним.

В 2016 году два педагога, работающих на группах с ОВЗ, прошли курсы повышения квалификации по программе: «Теория и методика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья».

### **Кадровые условия при инклюзивном образовании**

Кадровые условия для ДОО, осуществляющих инклюзивное образование, имеют свою специфику. При включении в общеобразовательную группу детей с ОВЗ в дошкольной образовательной организации могут быть дополнительно предусмотрены должности педагогических работников, имеющих соответствующую квалификацию для работы с конкретной категорией детей в соответствии со спецификой их образовательных потребностей, в том числе ассистентов (помощников), оказывающих детям необходимую помощь. Рекомендуется привлекать соответствующих педагогических работников для каждой группы, в



которой организовано инклюзивное образование. Категории таких детей и особенности их кадрового сопровождения устанавливаются органами власти субъектов Российской Федерации.

При включении в группу иных категорий детей, имеющих специальные образовательные потребности, в том числе находящихся в трудной жизненной ситуации, могут быть привлечены дополнительные педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию. Педагогические работники, реализующие основную образовательную программу дошкольного учреждения, должны обладать основными, обозначенными в ФГОС ДО компетенциями, необходимыми для обеспечения развития детей.

#### IV. Краткая презентация адаптированной основной образовательной программы МКДОУ «Д/с № 17»

Адаптированная основная общеобразовательная программа (далее — АООП) образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), адаптирована для категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

В основу разработки АООП для обучающихся с ОВЗ, заложены дифференцированный и деятельностный подходы. Дифференцированный подход предполагает учет особых образовательных потребностей воспитанников с ОВЗ, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности обучающегося с ОВЗ.

В основу АООП образования обучающихся с ОВЗ положены следующие принципы: — принципы государственной политики РФ в области образования: (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы - Статья 3 часть 1 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ) образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников и др.);

— принцип коррекционно-развивающей направленности образовательного процесса, обуславливающий развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;

— принцип практической направленности, предполагающий установление тесных связей между изучаемым материалом и практической деятельностью обучающихся; формирование

знаний и умений, имеющих первостепенное значение для решения практико ориентированных задач;

— принцип воспитывающего обучения, направленный на формирование у обучающихся нравственных представлений (правильно/неправильно; хорошо/плохо и т. д.) и понятий, адекватных способов поведения в разных социальных средах;

— онтогенетический принцип;

— принцип преемственности, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся с ОВЗ на всех этапах обучения: от младшего до старшего дошкольного возраста;

— принцип целостности содержания образования, обеспечивающий наличие внутренних взаимосвязей и взаимозависимостей между отдельными предметными областями и учебными предметами, входящими в их состав;

— принцип учета возрастных особенностей обучающихся, определяющий содержание предметных областей и результаты личностных достижений;

— принцип учета особенностей психического развития разных групп обучающихся с ОВЗ;

— принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивающий возможность овладения обучающимися с ОВЗ всеми видами доступной им способами и приемами познавательной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;

— принцип переноса усвоенных знаний и умений и навыков и отношений, сформированных в условиях воспитательно-образовательной ситуации, в различные жизненные ситуации, что позволяет обеспечить готовность воспитанника к школе, к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;

— принцип сотрудничества с семьей. Структура АООП обучающихся с ОВЗ, включает целевой, содержательный и организационный разделы.

**Целевой раздел** определяет общее назначение: цели, задачи и планируемые результаты реализации АООП МКДОУ «Д/с № 17», а также способы определения достижения этих целей и результатов. Целевой раздел включает: пояснительную записку; принципы и подходы к формированию АООП, планируемые результаты освоения обучающимися с ОВЗ АООП образования; систему оценки достижения планируемых результатов освоения АООП образования.

**Содержательный раздел** включает в себя характеристики особенностей развития детей с ОВЗ, психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), детским церебральным параличом. Дана характеристика речевых нарушений при ДЦП. Данный раздел определяет общее содержание образования обучающихся с ОВЗ согласно пяти

образовательных областей (Социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие), содержание коррекционной работы с детьми с ОВЗ, а также формы организации психолого-педагогической работы по образовательным областям. В данном разделе также представлено Комплексное тематическое планирование для групп с тяжелыми нарушениями речи, и с задержкой психического развития, регламент непосредственно-образовательной деятельности. Представлена теоретическая база психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

**Организационный раздел** включает: организацию режима пребывания детей в образовательном учреждении, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, кадровые условия реализации АООП, описание материально-технического обеспечения АООП обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания, используемых в образовательном процессе.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи:

Перечень программ и технологий	<p><b>Учитель – логопед.</b></p> <p>1. Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина. Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематическим недоразвитием речи у детей. – М.: Просвещение, 2008</p> <p>2. Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. – М.: Просвещение, 2008</p>
Перечень пособий	<p>3.Н.Е.Айбекова Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. 2009</p> <p>4.И. Скворцова Логопедические игры. М. ОЛМА, 2008</p> <p>5. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. М. «Гном-Пресс», 1999г.</p> <p>6. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Развитие связной речи. Зима. М. «Гном-Пресс», 2002</p> <p>7. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Развитие связной речи. Весна. М. «Гном-Пресс», 2002</p> <p>8.В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения, М.1998г.</p> <p>9.Н.В.Нищева Будем говорить правильно С.Пб.: Детство-Пресс, 2002г.</p> <p>10.Н.В.Нищева Сюжетные картинки для пересказа С.Пб.: ООО Издательство «Детство-Пресс», 2011г.</p> <p>11.С.П.Цуканова, Л.Л.Бетц Учимся говорить и читать М. Гном-Пресс 2009г.</p> <p>С.П.Цуканова, Л.Л.Бетц Я учусь говорить и читать(4 альбома) М. Гном-Пресс 2009г.</p> <p>12.Н.Э.Теремкова Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет ОНР (4 альбома) М. Гном-Пресс 2010г.</p> <p>13.Н.С.Жукова Букварь: учебное пособие – М. Эксмо 2011г.</p> <p>14.О.Б.Иншакова Альбом для логопеда. М. «ВЛАДОС» 1998г.</p> <p>15.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация свистящих звуков у детей (альбом 1) М. ГНОМ и Д 2009г.</p> <p>16.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация свистящих звуков у детей (альбом 1) М. ГНОМ и Д 2009г.</p> <p>17.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация шипящих звуков у детей (альбом 2) М. ГНОМ и Д 2009г.</p> <p>18.В.В.КоноваленкоС.В.Коноваленко Автоматизация сонорных звуков Л.Ль у детей (альбом 3) М. ГНОМ и Д 2009г.</p>

	<p>19. В.В. Коноваленко С.В. Коноваленко Автоматизация свистящих звуков Р, Рь у детей (альбом 4) М. ГНОМ и Д 2009г.</p> <p>20. Л.М. Козырева Игры в картинках со звуком Р,Рь,Л,Ль. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</p> <p>21. Л.М. Козырева Игры в картинках со звуком Ш,Ж,Ч,Щ. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</p> <p>22. Л.М. Козырева Игры в картинках со звуком С,Сь,З,Зь, Ц. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</p> <p>23. Л.М. Козырева Игры в картинках со звуком П,Пь, Б,Бь. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</p> <p>24. Л.М. Козырева Игры в картинках со звуком П,Пь, Б,Бь. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</p> <p>25. Л.М. Козырева Игры в картинках со звуком К,Кь,Г,Гь. Для детей 5-7лет Ярославль Академия развития 2004г.</p> <p>26. С.П. Цуканова, Л.Л. Бетц Формирование навыков чтения. Раздаточные таблицы М. Гном-Пресс 2009г.</p> <p>27. И.А. Волошина Артикуляционная гимнастика для мальчиков М. Гном-Пресс 2009г.</p> <p>28. Н.Е. Ильякова Серия сюжетных картин: День рождения цыпленка. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>29. Н.Е. Ильякова Серия сюжетных картин: Как щенок нашел друзей. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>30. Н.Е. Ильякова Серия сюжетных картин: Как помочь птицам зимой. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР - М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>31. Серия сюжетных картин: Скворцы прилетели. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР, М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>32. О.Земцова Секреты трудных звуков. М. Махаон. 2008г.</p> <p>33. И.Е. Светлова Домашний логопед. М. ЭКСМО. 2008г.</p> <p>34. Е.М. Косинова Логопедический букварь. М. ОЛИСС. 2008г.</p> <p>35. Е.М. Косинова Уроки логопеда. М. ОЛИСС. 2011г.</p> <p>36. Е.М. Косинова Азбука в стихах. М. РОСМЭН. 2011г.</p> <p>37. О.В. Узорова Загадки для развития внимания, памяти и абстрактного мышления. М. Астрель. 2008 г.</p> <p>38. Л.П. Успенская, М.Б. Успенский Учимся говорить правильно. М. Просвещение 1993г.</p> <p>39. О.И. Лазаренко Логопедический альбом для автоматизации произношения звука Р-Л М. АЙРИС. Дидактика 2010г.</p> <p>40. В.Д. Юрчишина Вижу читаю пишу. М. Гном. 2012</p> <p>41. Хрестоматия по логопедии. М. Владос. 1997</p> <p>42. Е.В. Сатаева Читаем слоги. М. Детство-пресс. 2016г.</p>
<p>Перечень пособий и дидактический материал</p>	<p>1. Тематический словарь в картинках: Фрукты, овощи.- М. Школьная пресса. 2004г.</p> <p>2. Тематический словарь в картинках: Транспорт.- М. Школьная пресса. 2004г.</p> <p>3. Тематический словарь в картинках: Посуда, продукты питания.- М. Школьная пресса. 2004г.</p> <p>4. Тематический словарь в картинках: Цветы, деревья.- М. Школьная пресса. 2004г.</p> <p>5. Тематический словарь в картинках: Профессии.- М. Школьная пресса. 2004г.</p> <p>6. Тематический словарь в картинках: Насекомые, пресмыкающиеся, рыбы.- М. Школьная пресса. 2004г.</p>

7. Тематический словарь в картинках: Дикие звери и птицы жарких и холодных стран.- М. Школьная пресса. 2004г.
8. Тематический словарь в картинках: Домашние и дикие животные средней полосы.- М. Школьная пресса. 2004г.
9. Тематический словарь в картинках: Домашние и дикие птицы средней полосы.- М. Школьная пресса. 2004г.
10. Тематический словарь в картинках: Одежда, обувь, головные уборы.- М. Школьная пресса. 2004г.
11. Тематический словарь в картинках: Грибы, ягоды.- М. Школьная пресса. 2004г.
12. Тематический словарь в картинках: Город, улица, дом, квартира, мебель.- М. Школьная пресса. 2004г.
13. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Инструменты. – М. 2000г.
14. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Транспорт. – М. 2000г.
15. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Электроприборы. – М. 2000г.
16. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Домашние птицы и их птенцы. – М. 2000г.
17. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Домашние животные и их детеныши. – М. 2000г.
18. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: звери средней полосы. – М. 2000г.
19. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Животные Севера. – М. 2000г.
20. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Инструменты. – М. 2000г.
21. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Рептилии. – М. 2000г.
22. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Машины специального назначения. – М. 2000г.
23. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Продукты. – М. 2000г.
24. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Посуда. – М. 2000г.
25. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Одежда. – М. 2000г.
26. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Головные уборы. – М. 2000г.
27. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Мебель. – М. 2000г.
28. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Кустарники. – М. 2000г.
29. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Плодовые деревья. – М. 2000г.
30. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Насекомые. – М. 2000г.
31. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Перелетные птицы. – М. 2000г.
32. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Опорные картинки для пересказа. – М. 2000г.
33. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Земноводные и пресмыкающиеся. – М. 2000г.
34. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Части тела. – М. 2000г.
35. Демонстрационный материал для фронтальных занятий: Обобщающие понятия: иллюстрации. – М. 2000г.

	<p>36.В.В.Гербова, Картинки по развитию речи детей старшего дошкольного возраста.- М. Просвещение. 1986г.</p> <p>37.В.В.Гербова Развитие речи: 4-6 лет.- М. ВЛАДОС-2003Г.</p> <p>38.С.Вохринцева Времена года: Зима. Ект.: Страна фантазий.2002г.</p> <p>39.С.Вохринцева Времена года: Весна. Ект.: Страна фантазий.2002г.</p> <p>40.С.Вохринцева Времена года: Лето. Ект.: Страна фантазий.2002г.</p> <p>41.С.Вохринцева Времена года: Осень. Ект.: Страна фантазий.2002г.</p> <p>42.Времена года: В городе, деревне, природе. М. Школа пресса</p> <p>43.С.Н. Николаева, Н.Н. Мешкова Мир вокруг нас. Звери. М. Просвещение» 2002 г.</p> <p>44.Развитие речи в картинках: занятия детей. М. Творческий Центр Сфера. ИД «Карапуз-Дидактика»2010г.</p> <p>45.Развитие речи в картинках: живая природа. М. Творческий Центр Сфера. ИД «Карапуз-Дидактика»2010г.</p> <p>46.Развитие речи в картинках: животные. М. Творческий Центр Сфера. ИД «Карапуз-Дидактика»2010г.</p> <p>47.Т.А.Ткаченко Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников.(2 выпуска) М. ГНОМ и Д 2001г.</p> <p>48.О.С.Гомзяк Говорим правильно. Картинный материал М. ГНОМ и Д 2007г.</p> <p>49.Е.В.Колесникова От звука к букве. М.1998г.</p>
--	--

Для детей с задержкой психического развития:

Перечень программ и технологий	<p><b>Учитель-дефектолог.</b></p> <p>1. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития – М.: «Школьная пресса», 2004.</p> <p>2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М.: 2003.</p>
Перечень пособий	<p>1. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений. - М.: ТЦ Сфера, 2004.</p> <p>2. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно – педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. – М. ИОИ 2004.</p> <p>3. Забрамная С. Д. Психолога-педагогическая диагностика умственного развития детей. - М., 1995;</p> <p>4.Петерсон Л.Г., Кочемасова Е.Е. Практический курс математики для дошкольников. – М: Ювент, 2006.</p> <p>5.Кондратьева С.Ю. Если у ребёнка задержка психического развития... - СПб.: « Детство – пресс» 2011.</p> <p>6. Лаврова Г.Н. Организация системы мониторинга в специальном (коррекционном) в образовании в условиях введения ФГТ. Ч.Цицера, 2012.</p> <p>7. Морозова И.А., Пушкарева Н.А. Ознакомление с окружающим миром. – М.: Мозаика- Синтез, 2011.</p> <p>8. Морозова И.А., Пушкарева Н.А. Развитие элементарных математических представлений. М.: Мозаика- Синтез, 2011.</p> <p>9. Рычкова С.Л., Лаврова Г.Н. Дифференцированная диагностика уровня психического развития детей 2-7 летнего возраста – Ч. ЧИПКРО, 2000</p> <p>10. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольника с ЗПР. – М.: «Школьная пресса», 2005</p>
Перечень программ, технологий и	<p><b>Педагог-психолог.</b></p> <p><b><u>Для детей раннего возраста:</u></b></p> <p>5. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ:</p>

пособий	<p>практическое пособие. – Воронеж. ТЦ «Учитель», 2006.</p> <p>6. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М.: Просвещение, 1986.</p> <p>7. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими отклонениями. – М.: Изд-во «Экзамен», 2006.</p> <p>8. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в младшей группе. – М.: Изд-во «Книголюб», 2007.</p> <p><b><u>Для детей дошкольного возраста:</u></b></p> <p>10. Арцишевская И.Л. Психологический тренинг для будущих первоклассников. – М.: Книголюб, 2008.</p> <p>11. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.</p> <p>12. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от трех до пяти лет. – М.: АРКТИ, 2003.</p> <p>13. Глуханюк Н.С. практикум по психодиагностике. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2003.</p> <p>14. Ильина М.В. Чувствуем – познаем – размышляем: комплекс занятий для развития восприятия и эмоционально-волевой сферы у детей 3-4 лет. – М.: АРКТИ, 2004.</p> <p>15. Кожушко Н.Ю. Диагностика и коррекция снижения обучаемости у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008.</p> <p>16. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1997.</p> <p>17. Чистякова М.И. Психогимнастика. – М.: Просвещение, 1990.</p> <p>18. Шарохина Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога. – Ростов на Дону: Феникс, 2010.</p> <p><b>Дополнительная литература:</b></p> <p>1. Агеева И.Д. 500 загадок-обманок для детей. М.: ТЦ Сфера. 2014</p> <p>2. Афонькина И.И. Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Учитель, 2010.</p>
Технические средства	<p>Ноутбук</p> <p>Мультимедийный проектор</p>

Обучающийся с ОВЗ в МКДОУ «Д/с № 17» получают образование по АООП, которое по содержанию и итоговым достижениям не соотносится к определению прописанных в стандарте в виде целевых ориентиров и ожидаемым планируемыми результатами сверстников, не имеющих ограничений здоровья.

АООП для обучающихся с ОВЗ, имеющих инвалидность, дополняется индивидуальной программой реабилитации инвалида (далее — ИПР) в части создания специальных условий получения образования. При реализации АООП обучающихся с ОВЗ осуществляется на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (далее — ПМПК), сформулированных по результатам его комплексного психолого-медико-педагогического обследования, с учетом индивидуальной программы развития инвалида (далее — ИПР) и в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

## Цели и задачи АООП МКДОУ «Д/с № 17»

Ведущие цели АООП обучающихся с ОВЗ — создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

### **Достижение целей обеспечивает решение следующих задач:**

Достижение поставленной цели при разработке и реализации МКДОУ «Д/с № 17» АООП предусматривает решение следующих основных задач:

-Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

- Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

- Создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослым миром;

- Формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

- Формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития образования, охраны и укрепления здоровья детей

## Планируемые результаты освоения АООП МКДОУ «Д/с № 17»

Согласно пункта 3.2.3. ФГОС ДО «...при реализации программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка 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).



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

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи).

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». В нашем дошкольном образовательном учреждении при оценивании индивидуального развития детей с ЗПР, используется пособие Г.Н. Лавровой «Организация мониторинга в специальном (коррекционном) образовании в условиях введения ФГОС. Для детей с трудными нарушениями речи, кроме пособия Г.Н. Лавровой, с помощью средств диагностики образовательного процесса оценивается степень продвижения дошкольника в образовательной программе по пяти образовательным областям.

На начало учебного года для детей с задержкой психического развития, а также с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проводится диагностика возможного освоения программы, целью которой является оценка уровня психического развития ребенка, что в дальнейшем позволит дать прогноз его развития и выявить особые образовательные возможности. Основную роль в проведении диагностики играет учитель-дефектолог, который диагностирует: речевое и познавательное развитие. В своей работе использует диагностику Г.Н. Лавровой. Проводится качественно-количественная оценка результатов диагностики по специальной таблице, где прописываются все критерии развития ребенка на данный период, на основании данной оценки устанавливается уровень возможного освоения программы.

Результаты обследования обобщаются, заносятся в «Портфолио» ребенка и служат основанием для определения индивидуального коррекционного образовательного маршрута.

В конце учебного года проводится Мониторинг уровня сформированности образовательных компетенций по пяти образовательным областям программы (учитель-дефектолог: познавательное развитие, логопед - речевое развитие, воспитатели группы: художественно-эстетическое развитие (раздел: художественное творчество), социально-коммуникативное развитие, музыкальный руководитель: художественно-эстетическое развитие (раздел: музыка), руководитель по физической культуре: физическое развитие).

Данные о результатах мониторинга записываются в специальные карты с помощью знаков «+» или « - », что означают, проявляется данный критерий или нет. В итоге подсчитывается количество знаков «+» и « - » и выводится уровневый показатель: выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

На основании всех полученных данных пишется аналитическая справка, подводятся итоги работы за год, намечается перспектива работы на следующий учебный год.

Диагностика образовательного процесса (диагностика освоения образовательных областей программы) для детей с трудными нарушениями речи, проводится два раза в год. В начале года (1-2 недели сентября) и в конце года (3-4 недели мая) по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. Данные о результатах мониторинга заносятся в карты с помощью знаков «+» или « - », что означают, проявляется данный критерий или нет. В итоге подсчитывается количество знаков «+» и « - » и выводится уровневый показатель.

«Высокий» уровень ставится в случае, если все критерии отмечены знаком «+».

«Средний уровень» – когда большинство критериев отмечено знаком «+».

«Низкий уровень» – когда большинство критериев отмечено знаком «-»

По итогам анализа Карт освоения программы ребенка заполняется таблица.

Итоговый результат выставляется как «высокий уровень», если по всем образовательным областям оценки поставлены не ниже «среднего уровня» и «высокий уровень» выставлен не менее, чем по трём образовательным областям.

Итоговый результат выставляется как «средний уровень»:

- если по всем образовательным областям выставлен «средний уровень»;
- если количество оценок «низкий уровень» и «высокий уровень» совпадают;
- если «средний уровень» выставлен не менее, чем по трём образовательным областям.

Итоговый результат «низкий уровень» выставляется, если более трёх образовательных областей имеют оценку «низкий уровень».

На основании всех полученных данных пишется аналитическая справка, подводятся итоги работы за год, намечается перспектива работы на следующий учебный год.