

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка - детский сад № 73 «Светлана»

Согласовано
Психолого-педагогическим
Консилиумом
Председатель ППК
_____ Э.О.Паскина
Протокол № _____
от « ____ » _____ 20 ____ г.

Утверждаю
Заведующий МДОУ №73
_____ Н.Г.Власова
« ____ » _____ 20 ____ г.
Приказ № _____

Принята
Советом педагогов
« ____ » _____ 20 ____ г.
Протокол № _____

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
учителя – логопеда для детей
с задержкой психического развития

Составила учитель-логопед
Логанцова Светлана Юрьевна

Вологда

СОДЕРЖАНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка.

1.2. Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы

1.3. Цели и задачи реализации Программы

1.4. Принципы и подходы к формированию Программы для детей с ОВЗ (ЗПР).

1.5. Планируемые результаты освоения детьми Программы ДОУ.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ЗПР.

2.2. Этапы коррекционно – развивающей работы с детьми с ЗПР.

2.3. Направления коррекционно –развивающей работы в образовательной области «Речевое развитие».

2.4. Примерное перспективное планирование.

2.5. Примерное календарно - тематическое планирование.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация образовательной деятельности.

3.2. Взаимодействие участников образовательного процесса.

3.3. Взаимодействие с семьями воспитанников

3.4. Предметно – развивающая среда.

3.5. Материально – техническое обеспечение.

3.6. Программно – методическое обеспечение.

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка.

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) составлена на основе примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей ЗПР с учетом Образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (АООП) – это основной нормативный документ, характеризующий специфику содержания образования и особенности организации образовательного процесса в группе.

Программа определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса.

Программа направлена на создание условий развития детей, открывающих возможности для их позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Рабочая программа по развитию детей с задержкой психического развития (сложной структуры дефекта) обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 4 до 7 лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Реализуемая программа строится на принципе индивидуально-дифференцированного подхода и личностно-развивающего характера взаимодействия педагога с детьми.

Адаптированная основная образовательная программа разработана в соответствии:

- «Законом об образовании РФ» (принятым 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ);
- Конституцией Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993года);
- Конвенцией ООН о правах ребенка (принятой Генеральной Ассамблеей ООН в 1989году);
- "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» СП 2.4.3648 – 20 (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 N 28г.);
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.12.2010 г. № 2106 «Об утверждении федеральных

государственных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»;

В основу положена общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;

Программа предназначена для выстраивания коррекционно-образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста, которым на основании заключения ПМПК рекомендована АООП для детей с ЗПР. Задержка психического развития – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, психомоторного развития, деятельности. Специфические особенности развития этой категории детей негативно влияют на своевременное формирование всех видов дошкольной деятельности: изобразительной, 3 игровой, конструктивной. Полиморфность нарушений и разная степень их выраженности определяют различные возможности детей в овладении основной образовательной программой на дошкольном этапе.

Целью данной Программы является построение системы работы для детей с задержкой психического развития в возрасте с 4 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов ДОУ и родителей дошкольников, обеспечивающих разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям развития – физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому и художественно эстетическому.

1.2. Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы.

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других - произвольность в организации и регуляции деятельности, в-третьих - мотивационный компонент деятельности. У детей часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения.

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

Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии.

Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация.

Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина, степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными.

Особенностью рассматриваемого нарушения развития является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС. Это приводит к парциальной недостаточности различных психических функций, а вторичные наслоения, чаще всего связанные с социальной интуицией развития, еще более усиливают внутригрупповые различия.

В соответствии с классификацией К.С. Лебединской традиционно различают четыре основных варианта ЗПР.

Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). В данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Снижена мотивация в интеллектуальной деятельности, отмечается недостаточность произвольной регуляции поведения и деятельности.

Задержка психического развития соматогенного генеза у детей с хроническими соматическими заболеваниями. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении. Наиболее выраженным симптомом является повышенная утомляемость и истощаемость, низкая работоспособность.

Задержка психического развития психогенного генеза. Вследствие раннего органического поражения ЦНС, особенно при длительном воздействии психотравмирующих факторов, могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка. Это приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, и даже к патологическому развитию личности. На первый план выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции. Дети не способны к длительным интеллектуальным усилиям, страдает поведенческая сфера.

Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным 4 нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различные по степени тяжести повреждения ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь требует квалифицированного комплексного подхода при реализации воспитания, образования, коррекции. В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта И.Ф. Марковской

выделены две группы детей. В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности:

- при первом варианте развития в большей степени страдают звенья регуляции и контроля,

- при втором

- звенья регуляции, контроля и программирования.

Этот вариант ЗПР характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности, преобладанием игровых интересов в сочетании с низким уровнем развития игровой деятельности. И.И. Мамайчук выделяет четыре основные группы детей с ЗПР:

1. Дети с относительной сформированностью психических процессов, но сниженной познавательной активностью. В этой группе наиболее часто встречаются дети с ЗПР вследствие психофизического инфантилизма и дети с соматогенной и психогенной формами ЗПР.

2. Дети с неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности. Эту группу составляют дети с легкой формой ЗПР церебрально-органического генеза, с выраженной ЗПР соматогенного происхождения и с осложненной формой психофизического инфантилизма.

3. Дети с выраженным нарушением интеллектуальной продуктивности, но с достаточной познавательной активностью. В эту группу входят дети с ЗПР церебрально-органического генеза, у которых наблюдается выраженная дефицитарность отдельных психических функций (памяти, внимания, гнозиса, праксиса).

4. Дети, для которых характерно сочетание низкого уровня интеллектуальной продуктивности и слабо выраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающие первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля. Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивно, слабо развита произвольная регуляция деятельности. Качественное своеобразие характерно для эмоционально-волевой сферы и поведения.

Таким образом, ЗПР – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно речевой, моторной сфер. Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения

детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью.

Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений.

Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.

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

Более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации, что наиболее характерно для детей с ЗПР церебрально-органического генеза. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов.

У детей с другими формами ЗПР выраженной недостаточности сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако, в отличие от здоровых сверстников, у них наблюдаются эмоционально-волевая незрелость, снижение познавательной активности, слабость произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования

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

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации.

Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как саморегуляция, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы.

Эмоциональная сфера дошкольников с ЗПР подчиняется общим законам развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям.

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

Задержка в развитии и своеобразии игровой деятельности. У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется

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

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

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

Для дошкольников с ЗПР характерна неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста. В отсутствие своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция.

Вышеперечисленные особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР в

коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах. А именно на этих компонентах основано формирование универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к началу школьного обучения.

Особые образовательные потребности дошкольников с задержкой психического развития.

В ФГОС ДО отмечается, что образовательная и коррекционная работа в группах комбинированной и компенсирующей направленности, а также в условиях инклюзивного образования, должна учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности, и возможности каждой категории детей.

Особые образовательные потребности детей с ОВЗ определяются как общими, так и специфическими недостатками развития, а также иерархией нарушений в структуре дефекта (Н.В. Бабкина; Н.Ю. Борякова).

Вышеперечисленные особенности и недостатки обуславливают особые образовательные потребности дошкольников с ЗПР, заключающиеся в следующем:

- раннее выявление недостатков в развитии и получение специальной психолого-педагогической помощи на дошкольном этапе образования;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО: развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной и двигательной сфер;
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума;
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и ее нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности);
- щадящий, комфортный, здоровьесберегающий режим жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок;
- изменение объема и содержания образования, его вариативность; восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; вариативность освоения образовательной программы;
- индивидуально-дифференцированный подход в процессе усвоения образовательной программы;

- формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности;
- постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению;
- разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы; организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с учетом индивидуально-типологических особенностей психофизического развития, актуального уровня развития, имеющихся знаний, представлений, умений и навыков и ориентацией на зону ближайшего развития;
- изменение методов, средств, форм образования; организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослому, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии);
- приоритетность целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирование предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду;
- развитие коммуникативной деятельности, формирование средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения;
- развитие всех компонентов речи, речевой компетентности;
- целенаправленное развитие предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляционных, операциональных компонентов;
- обеспечение взаимодействия и сотрудничества с семьей воспитанника; грамотное психолого-педагогическое сопровождение и активизация ее ресурсов для формирования социально активной позиции; оказание родителям (законным представителям) консультативной и методической помощи по вопросам обучения и воспитания ребенка с ЗПР.

Климатические особенности климатические условия региона имеют свои особенности: недостаточное количество солнечных дней и повышенная влажность воздуха. Исходя из этого, в образовательный процесс ДОУ включены мероприятия, направленные на оздоровление детей и предупреждение утомляемости. С 01 июня по 31 августа и в середине года (декабрь - январь) устанавливаются каникулы, в период которых создаются оптимальные условия для самостоятельной двигательной, игровой,

продуктивной и музыкально-художественной деятельности детей, проводятся музыкальные и физкультурные досуги, праздники, развлечения.

В холодное время года (при благоприятных погодных условиях) удлиняется пребывание детей на прогулке.

В теплое время года жизнедеятельность детей, преимущественно, организуется на открытом воздухе.

В режим дня группы ежегодно включен ряд мероприятий, направленный на укрепление физического и психического здоровья детей: бодрящая гимнастика, упражнения для профилактики плоскостопия, дыхательная гимнастика, кислородный коктейль, фиточай для часто болеющих детей.

Программа реализуется в период непосредственного пребывания ребенка в ДОУ.

1.3. Цели и задачи реализации программы.

Целью реализации Программы является обеспечение специальных условий и средств для организации коррекционно-развивающей работы логопеда с детьми с задержкой психического развития с учетом их индивидуально-типологических особенностей и особых образовательных потребностей. Реализация программы предполагает психолого-педагогическую и коррекционно-развивающую поддержку позитивной реабилитации и социализации, развитие личности ребенка дошкольного возраста с ЗПР; формирование и развитие компетенций, обеспечивающих преемственность между первой (дошкольной) и второй ступенью образования (начальной школой).

Задачи:

- создать благоприятные условия для всестороннего развития и образования детей в соответствии с их возрастными, индивидуально-типологическими особенностями и особыми образовательными потребностями; амплификации образовательных воздействий;
- создать оптимальные условия для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей;
- обеспечить психолого-педагогические условия для развития способностей и личностного потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и окружающим миром;
- выстроить целенаправленное комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ЗПР и квалифицированную коррекцию недостатков в развитии;
- выстраивание индивидуального коррекционно-образовательного маршрута на основе изучения особенностей развития ребенка, его потенциальных возможностей и способностей;
- подготовить детей ко второй ступени обучения (начальная школа) с учетом целевых ориентиров ДО и АООП НОО;

- обеспечить взаимодействие с семьей для полноценного развития детей; оказать консультативную и методическую помощь родителям в вопросах коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей;
- обеспечить необходимые санитарно-гигиенические условия, спроектировать специальную предметно-пространственную развивающую среду, создать атмосферу психологического комфорта.

Механизмы адаптации РП

Адаптация содержания программы с учетом особых образовательных потребностей детей с задержкой психического развития предполагает:

1. Конкретизацию задач и содержания РП с учетом индивидуально-типологических особенностей и образовательных потребностей контингента воспитанников дошкольной образовательной организации.

2. Вариативность планируемых результатов освоения образовательной программы в соответствии с поставленными задачами и возможностями.

3. Индивидуализацию темпов освоения РП. Использование методов и приемов обучения и развития с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребенка, создание оптимальных условий для реализации его потенциальных возможностей.

4. Применение психолого-педагогической диагностики как механизма адаптации коррекционно-образовательного содержания РП, отбор конкретного содержания воспитательной и коррекционно-образовательной работы в каждой возрастной группе на основе результатов психолого-педагогического изучения имеющихся у детей представлений об окружающем мире, уровня развития психологического и речевого базиса, особенностей деятельности.

5. Коррекционную направленность всего образовательно-воспитательного процесса, обеспечивающего решение задач общего развития, воспитания и коррекции недостатков познавательной деятельности, эмоционально-личностной сферы и речи детей.

6. Разработку вариативного содержания образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей, этапов и методов ее реализации.

7. Подбор методического обеспечения (программно-методических материалов, дидактических пособий, учебных средств и оборудования) для реализации РП.

8. Обеспечение практической направленности содержания Программы, ее связи с бытовой, предметно-практической, игровой, продуктивной деятельностью детей.

9. Особый подход к организации предметно-пространственной среды, планированию образовательной деятельности и организации жизни и деятельности детей в режиме дня.

Условия реализации РП:

- коррекционно-развивающая направленность воспитания и обучения, способствующая как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития;
- организация образовательного процесса с учетом особых образовательных потребностей ребенка, выявленных в процессе специального психолого-педагогического изучения особенностей развития ребенка, его компетенций;
- создание особой образовательной среды и психологического микроклимата в группе с учетом особенностей здоровья ребенка и функционального состояния его нервной системы;
- преемственность в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре;
- «пошаговое» предъявление материала, дозирование помощи взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих достижению минимально возможного уровня, позволяющего действовать ребенку самостоятельно;
- проведение непрерывного мониторинга развития ребенка и качества освоения Программы в специально созданных условиях;
- сетевое взаимодействие с ПМПК и сторонними организациями (медицинскими, образовательными, общественными, социальными, научными и др.) для повышения эффективности реализации задач РП;
- установление продуктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации, активизация ресурсов семьи; комплексное сопровождение семьи ребенка с ЗПР командой специалистов;
- осуществление контроля эффективности реализации Программы со стороны психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации.

1.4. Принципы и подходы к формированию программы для детей с ОВЗ (ЗПР):

Общие дидактические принципы и особенности их применения при реализации РП

Принцип научности предполагает научный характер знаний, которые преподносятся детям, даже если эти знания адаптируются с учетом познавательных возможностей ребенка и носят элементарный характер.

Принцип связи теории с практикой. Первые сведения об окружающем мире любой ребенок получает в процессе предметно-практической деятельности, в дальнейшем педагог обобщает и систематизирует этот опыт, сообщает новые сведения о предметах и явлениях. Приобретенные знания ребенок может использовать как в процессе усвоения новых знаний, так и на практике, за счет чего его деятельность поднимается на новый уровень.

Принцип активности и сознательности в обучении. Обучение и воспитание представляют собой двусторонние процессы. С одной стороны – объект обучающего и воспитывающего воздействия – ребенок, которого

обучают и воспитывают, а с другой стороны, ребенок сам активно участвует в процессе обучения и чем выше его субъективная активность, тем лучше результат. При этом следует понимать различия между учением дошкольника и учебной деятельностью школьника. Снижение уровня субъективной активности, слабость познавательных интересов, несформированность познавательной мотивации существенно влияют на успешность освоения образовательной программы детьми с ЗПР. Педагоги должны знать об этих особенностях и строить воспитательную и образовательную работу, применяя соответствующие методы и приемы, активизирующие и стимулирующие субъективную активность детей.

Принцип доступности предполагает учет возрастных и психофизиологических особенностей детей, а также учет уровня актуального развития и потенциальных возможностей каждого из них. Все обучение ребенка с ЗПР должно строиться с опорой на «зону ближайшего развития», что соответствует требованиям ФГОС ДО, и предполагает выбор образовательного содержания повышенной трудности, при этом в равной мере нежелательно облегчать или чрезмерно повышать трудность предлагаемой информации.

Принцип последовательности и систематичности. Учет этого принципа позволяет сформировать у детей целостную систему знаний, умений, навыков. Обучение любого ребенка строится от простого к сложному, кроме того, при разработке программного содержания предусматриваются и реализуются внутрисубъектные и межпредметные связи, что позволяет сформировать в сознании ребенка целостную картину мира. Образовательная программа, как правило, строится по линейно-концентрическому принципу, что позволяет расширять и углублять представления и умения детей на каждом последующем этапе обучения.

Принцип прочности усвоения знаний. В процессе обучения необходимо добиться прочного усвоения полученных ребенком знаний, прежде чем переходить к новому материалу. У детей с ЗПР отмечаются трудности при запоминании наглядной, и особенно словесной информации, если она не подкрепляется наглядностью и не связана с практической деятельностью. В связи с этим возрастает роль повторения и закрепления, пройденного при специальной организации практических действий и различных видов деятельности детей. В некоторых случаях возможно обучение детей простейшим мнемотехническим приемам.

Принцип наглядности предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств. В некоторых случаях недостаточность какой-либо сенсорной системы компенсируется за счет активизации другой. В образовательном процессе используются различные наглядные средства: предметные (реальные предметы и их копии - муляжи, макеты, куклы, игрушечные посуда, мебель, одежда, транспорт и т. д.), образные (иллюстрации, слайды, картины, фильмы), условно-символические (знаки, схемы, символы, формулы).

Выбор средств наглядности зависит от характера недостатков в развитии, возраста детей, содержания образовательной программы и от этапа работы с ребенком.

Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию. В условиях групп комбинированной или компенсирующей направленности образовательная деятельность носит индивидуализированный характер. Малая наполняемость дошкольных групп позволяет использовать как фронтальные, так и индивидуальные формы образовательной деятельности. Индивидуальный подход предполагает создание благоприятных условий, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности, темперамента и формирующегося характера, скорость протекания мыслительных процессов, уровень сформированности знаний, умений и навыков, работоспособность, мотивацию, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.), так и типологические особенности, свойственные данной категории детей. Индивидуальный подход позволяет не исключать из образовательного процесса детей, для которых общепринятые способы коррекционного воздействия оказываются неэффективными. В работе с детьми с ЗПР не менее актуален дифференцированный подход в условиях коллективного образовательного процесса, который обусловлен наличием вариативных индивидуально-типологических особенностей даже в рамках одного варианта задержки развития. В одной и той же группе могут воспитываться дети как с различными вариантами ЗПР, так и с различными особенностями проявления нарушений, с возможными дополнительными недостатками в развитии. Дети будут отличаться между собой по учебно-познавательным возможностям, степени познавательной активности, особенностям поведения. Учитывая наличие в группе однородных по своим характеристикам микрогрупп, педагогу нужно для каждой из них дифференцировать содержание и организацию образовательной и коррекционной работы, учитывать темп деятельности, объем и сложность заданий, отбирать методы и приемы работы, формы и способы мотивации деятельности каждого ребенка.

Специальные принципы

Принцип педагогического гуманизма и оптимизма. На современном этапе развития системы образования важно понимание того, что обучаться могут все дети. При этом под способностью к обучению понимается способность к освоению любых, доступных ребенку, социально и личностно значимых навыков жизненной компетенции, обеспечивающих его адаптацию.

Принцип социально-адаптирующей направленности образования. Коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ограниченными возможностями самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни.

Этиопатогенетический принцип. Для правильного построения коррекционной работы с ребенком необходимо знать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) нарушения. У детей, особенно в дошкольном возрасте, при различной локализации нарушений возможна сходная симптоматика. Причины и механизмы, обуславливающие недостатки познавательного и речевого развития различны, соответственно, методы и содержание коррекционной работы должны отличаться.

Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений. Для построения коррекционной работы необходимо правильно разобраться в структуре дефекта, определить иерархию нарушений. Любой дефект имеет системный характер. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обусловленные взаимным влиянием нарушенных и сохраненных функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и когнитивное развитие ребенка.

Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений. Психолого-педагогическая диагностика является важнейшим структурным компонентом педагогического процесса. В ходе комплексного обследования, в котором участвуют различные специалисты ПМПК (врачи, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, логопеды, воспитатели), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся недостатков в его развитии. Не менее важна для квалифицированной коррекции углубленная диагностика в условиях ДОО силами разных специалистов. Комплексный подход в коррекционной работе означает, что она будет эффективной только в том случае, если осуществляется в комплексе, включающем лечение, педагогическую и психологическую коррекцию. Это предполагает взаимодействие в педагогическом процессе разных специалистов: учителей-дефектологов, педагогов-психологов, специально подготовленных воспитателей, музыкальных и физкультурных руководителей, а также сетевое взаимодействие с медицинскими учреждениями.

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования. Любой момент в образовании ребенка с ЗПР должен быть направлен на предупреждение и коррекцию нарушений. Этот принцип также предполагает построение образовательного процесса с использованием сохраненных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития. Реализация данного принципа обеспечивается современной системой специальных технических средств обучения и коррекции, компьютерными технологиями, особой организацией образовательного процесса.

Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития. Коррекционная психолого-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «замещающего онтогенеза». При реализации

названного принципа следует учитывать положение о соотношении функциональности и стадильности детского развития. Функциональное развитие происходит в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадильное, возрастное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности, в перестройке детского сознания, что связано с овладением новым видом деятельности, развитием речи и коммуникации. За счет этого обеспечивается переход на следующий, новый этап развития. Дети с ЗПР находятся на разных ступенях развития речи, сенсорно-перцептивной и мыслительной деятельности, у них в разной степени сформированы пространственно-временные представления, они неодинаково подготовлены к счету, чтению, письму, обладают различным запасом знаний об окружающем мире. Поэтому программы образовательной и коррекционной работы с одной стороны опираются на возрастные нормативы развития, а с другой - выстраиваются как уровневые программы, ориентирующиеся на исходный уровень развития познавательной деятельности, речи, деятельности детей.

Принцип единства диагностики и коррекции. В процессе диагностической работы с каждым ребенком следует выявить уровень развития по наиболее важным показателям, что позволит определить индивидуальный профиль развития, а также характер и степень выраженности проблем у детей данной дошкольной группы. На этой основе отбирается содержание индивидуальных и групповых программ коррекционно-развивающего обучения и воспитания. Повышаются требования к профессиональной компетентности педагогов, это предполагает способность к творческому подходу при реализации образовательных программ и программ коррекционной работы.

Принцип приоритетности коррекции каузального типа. В зависимости от цели и направленности можно выделить два типа коррекции: симптоматическую и каузальную. Симптоматическая коррекция направлена на преодоление внешних проявлений трудностей развития. Каузальная – предполагает устранение причин, лежащих в основе трудностей воспитания и развития. При несомненной значимости этих типов коррекции приоритетной считается каузальная.

Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач. Соблюдение данного принципа не позволяет ограничиваться лишь преодолением актуальных на сегодняшний день трудностей и требует построения ближайшего прогноза развития ребенка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей.

Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании. В рамках ведущей деятельности происходят качественные изменения в психике, которые являются центральными психическими новообразованиями возраста. Качественная перестройка обеспечивает предпосылки для перехода к новой, более сложной деятельности,

знаменующей достижение нового возрастного этапа. На первом году жизни в качестве ведущей деятельности рассматривается непосредственное эмоциональное общение с близким взрослым, прежде всего с матерью. В период от года до трех лет ведущей становится предметная деятельность, от трех до семи лет – игровая, после семи лет - учебная. Реализация принципа деятельностного подхода предполагает организацию обучения с опорой на ведущую деятельность возраста. Однако нарушенное развитие характеризуется тем, что ни один из названных видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, каждая деятельность в свою очередь нуждается в коррекционном воздействии. Поэтому реализация рассматриваемого принципа также предполагает целенаправленное формирование всех структурных компонентов любой деятельности (коммуникативной, предметной, игровой или учебной): мотивационного, целевого, ориентировочно-операционального, регуляционного. Детей обучают использованию различных алгоритмов (картинно-графических планов, технологических карт и т. д.). Для того чтобы их деятельность приобретала осознанный характер, побуждают к словесной регуляции действий: проговариванию, словесному отчету, а на завершающих этапах работы подводят к предварительному планированию. Реализуя психологическую теорию о деятельностной детерминации психики, коррекционный образовательный процесс организуется на наглядно-действенной основе. Предметно-практическая деятельность в системе коррекционно-развивающего воздействия является специфическим средством. То, чему обычного ребенка можно научить на словах, для ребенка с особыми образовательными потребностями становится доступным только в процессе собственной деятельности, специально организованной и направляемой педагогом.

Принцип ранней педагогической помощи. Многие сензитивные периоды наиболее благоприятного для формирования определенных психических функций, играющие решающую роль для последующего развития ребенка, приходятся на ранний и дошкольный возраст. Если в этот период ребенок оказался в условиях эмоциональной и информационной депривации, не получал должных развивающих и стимулирующих воздействий, отставание в психомоторном и речевом развитии может быть весьма значительным. Особенно это касается детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС.

Принцип комплексного применения методов педагогического и психологического воздействия означает использование в процессе коррекционного воспитания и обучения многообразия методов, приемов, средств (методов игровой коррекции: методы арт-, сказко-, игротерапии). Принцип развития коммуникации, речевой деятельности и языка, как средства, обеспечивающего развитие речи и мышления. Нормально развивающийся ребенок с первых месяцев жизни, находясь в языковой среде и активно взаимодействуя с предметным и социальным окружением, обладает всеми необходимыми условиями для развития речи и мышления,

формирования речевого поведения, освоения коммуникативных умений. На основе словесной речи продолжает развиваться общение, в значительной степени регулируется поведение. Любое нарушение умственного или физического развития отрицательно сказывается на развитии у ребенка мышления, речи, умения общаться.

Принцип личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком указывает на признание самооценности личности ребенка, необходимости активного его участия в познавательной и практической деятельности.

Принцип необходимости специального педагогического руководства. Познавательная деятельность ребенка с ЗПР отличается от когнитивной деятельности обычного ребенка, так как имеет качественное своеобразие формирования и протекания, отличается особым содержанием и поэтому нуждается в особой организации и способах ее реализации. Только специально подготовленный педагог, зная закономерности, особенности развития и познавательные возможности ребенка, с одной стороны, и возможные пути, и способы коррекционной и компенсирующей помощи ему - с другой, может организовать процесс образовательной деятельности и управлять им. При разработке РП учитывается, что приобретение дошкольниками с ЗПР социального и познавательного опыта осуществляется как в процессе самостоятельной деятельности ребенка, так и под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы.

Принцип вариативности коррекционно-развивающего образования предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых его возможностей.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к работе с ребенком. Перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении.

Подходы к построению РП

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегративных качеств с учетом индивидуальных возможностей и специальных образовательных потребностей.

Дошкольники с ЗПР могут быть включены в работу по РП в разные возрастные периоды, при этом у них выявляется различная степень выраженности задержки развития, образовательных трудностей и различия в фонде знаний и представлений об окружающем, умений и навыков в разных видах детской деятельности.

Для отбора вариативного содержания образовательной работы, для осуществления мониторинга ее результатов, в РП условно выделяется **3 варианта освоения образовательной программы** для каждой возрастной группы по каждой из образовательных областей, и соответственно определяются планируемые результаты (уровни освоения) для каждого из трех вариантов. Такая дифференциация не предполагает аттестации достижений ребенка, а служит исключительно задачам индивидуализации образования детей и является основой для выработки коллегиальных рекомендаций к выбору дальнейшего образовательного маршрута на этапе перехода на вторую ступень образования.

Возможность освоения **первого варианта** образовательной программы означает устойчивую положительную динамику в развитии воспитанников в условиях целенаправленной коррекции. Сначала следует пропедевтический период, в котором формируются или корректируются уже имеющиеся речевые компоненты (словарь, лексика, грамматика, слоговая структура, звукопроизношение). Однако дети по-прежнему могут нуждаться в специальных условиях, т. к. у них сохраняются специфические трудности (из-за особенностей эмоционально-волевой сферы и поведения, парциальных недостатков познавательных процессов и регуляционных компонентов деятельности и др.), тормозящие самостоятельное усвоение Программы. В случае, если ребенок после оказанной ему специальной психолого-педагогической помощи способен усваивать первый вариант, о чем свидетельствуют положительные результаты диагностики, ПМПк ДОО может рекомендовать продолжить образование по ООП ДО. Но при этом рекомендуется продолжить психологическое сопровождение на весь период дошкольного обучения.

Второй вариант требует организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы по преодолению недостатков регуляторной и когнитивной сфер, восполнения пробелов в усвоении знаний, умений и навыков, осваиваемых на предыдущей возрастной ступени. Сначала в рамках специально организованной совместной деятельности взрослого и ребенка и дальнейшего закрепления усвоенных представлений и навыков в самостоятельной деятельности воспитанника. Во втором периоде обучения - совершенствуются навыки.

Третий вариант выбирается при более поздних сроках начала коррекционно-развивающего обучения (например, в старшем дошкольном возрасте) и/или выраженных трудностях освоения дошкольной образовательной программы. Предполагается тщательная адаптация и индивидуализация содержания образовательной и коррекционной работы на основе всестороннего изучения коррекционно-образовательных потребностей ребенка и его индивидуальных возможностей. Этот вариант предполагает консолидацию усилий всех педагогов сопровождения и семьи воспитанника, так как состояние ребенка требует решения широкого спектра коррекционно-развивающих задач: формирование социально приемлемого поведения, повышения познавательной мотивации и

совершенствования регуляторной сферы деятельности, развития познавательных процессов и коммуникативно-речевой деятельности, а также восполнение пробелов в освоении дошкольной образовательной программы с ориентацией на индивидуальные возможности ребенка. В третьем периоде обучения - развитие самостоятельной связной речи детей.

Программой предусмотрен *гибкий подход* к отбору образовательного и коррекционно-развивающего содержания, методов и форм работы с детьми не только с учетом возрастных, но и индивидуально-типологических особенностей, трудностей и образовательных потребностей. Предполагается возможность перехода от одного варианта программы к другому.

Образовательная программа основывается на комплексно-тематическом принципе. Специфической особенностью Программы является интеграция коррекционно-развивающего содержания не только в структуру занятий, предусмотренных учебным планом (НОД), но и во все виды совместной со взрослым деятельности, и в режимные моменты. Тщательно продумывается развивающая среда для организации свободной деятельности детей. В коррекционно-развивающий процесс включаются не только специалисты (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагогпсихологи), но и воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по ФИЗО. Эффективность коррекционного развития детей зависит от комплексного использования разнообразных методик и приемов. Все педагоги совместно с логопедом участвуют в этом коррекционно-образовательном процессе, закрепляя приобретенные речевые навыки, сформированные на занятиях с логопедом.

Обязательной составляющей Программы является взаимодействие с семьей воспитанника с целью повышения информированности и психолого-педагогической компетентности в вопросах, связанных с особенностями развития, а также с методами и приемами преодоления его недостатков у дошкольников с ЗПР.

1.5. Планируемые результаты освоения детьми Программы ДОУ **Целевые ориентиры в дошкольном возрасте**

Целевые ориентиры (планируемые результаты) образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития младшего дошкольного возраста (к 5 годам)

Речевое развитие.

Понимает и выполняет словесную инструкцию взрослого из нескольких звеньев. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и детей по голосу, дифференцирует шумы.

Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов.

Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы).

Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы.

Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок.

Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах.

Отвечает на вопросы после прочтения сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых распространенных предложений несложных моделей, дополняя их жестами.

Речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность.

Повторяет двусишья и простые потешки.

Произносит простые по артикуляции звуки, легко воспроизводит звуко-слоговую структуру двух-трехсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы.

На этапе завершения дошкольного образования (к 7 годам)

«Речевое развитие»:

- стремится к речевому общению; участвует в диалоге;
- обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звуко-произносительными возможностями;
- осваивает основные лексико-грамматические средства языка; употребляет все части речи, усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира; обобщающие понятия в соответствии с возрастными возможностями; проявляет словотворчество;
- умеет строить простые распространенные предложения разных моделей;
- может строить монологические высказывания, которые приобретают большую цельность и связность: составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, на основе примеров из личного опыта;
- умеет анализировать и моделировать звуко-слоговой состав слова и состав предложения;
- владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой;
- знаком с произведениями детской литературы, проявляет к ним интерес;
- знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи. Учитывая специфику и своеобразие состава групп детей с ЗПР по характеру отклонений и возрастную вариативность группы (5 – 7 лет), основная масса будет обучаться по малогрупповой (по 2 ребенка) дифференцированной

системе, дети с более сложными и тяжелыми отклонениями (безречевые дети) будут проходить обучение по соответствующему плану - индивидуально. Учитывая своеобразие контингента детей, разную степень их возможностей, результаты усвоения материала к концу учебного года соответственно могут быть разными.

II. Содержательный раздел

2. 1. Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ЗПР. В соответствии с ФГОС ДО речевое развитие включает: владение 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.

Раздел «Развитие речи»

| Общие задачи: | Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР: |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – развитие речевого общения с взрослыми и детьми: способствовать овладению детьми речью как средством общения; освоению ситуативных и вне ситуативных форм речевого общения со взрослыми и сверстниками; – развитие всех компонентов устной речи детей: фонематического восприятия; фонетико-фонематической, лексической, грамматической сторон речи; – формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции; - развитие связной речи, двух форм речевого общения <ul style="list-style-type: none"> - диалога и монолога; – практическое овладение нормами речи: развитие звуковой и интонационной культуры речи; – создание условий для выражения | <ul style="list-style-type: none"> – формировать функциональный базис устной речи, развивать ее моторные и сенсорные компоненты; – развивать речевую мотивацию, формировать способы ориентировочных действий в языковом материале; – развивать речь во взаимосвязи с развитием мыслительной деятельности; – формировать культуру речи; – формировать звуковую аналитикосинтетическую активность как предпосылки к обучению грамоте. <p>Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определить исходный уровень речевого развития ребенка.</p> |

| | |
|---|--|
| своих чувств и мыслей с помощью речи, овладение эмоциональной культурой речевых высказываний. | |
|---|--|

Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определить исходный уровень речевого развития ребенка:

1. Развитие речевого общения с взрослыми и детьми.

Проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (задает вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности). Использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и взрослыми в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Развитие всех компонентов устной речи детей.

Лексическая сторона речи. Словарь расширился за счет слов, обозначающих названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, помогающей в работе, трудовых действий и качества их выполнения. Называет личностные характеристики человека: честность, справедливость, доброта, заботливость, верность и т. д., его состояние и настроение, внутренние переживания, социально-нравственные категории: добрый, злой, вежливый, трудолюбивый, честный и т. д., оттенки цвета (розовый, бежевый, зеленовато-голубоватый и т. д.). Освоены способы обобщения - объединения предметов в группы по существенным признакам (посуда, мебель, одежда, обувь, головные уборы, постельные принадлежности, транспорт, домашние животные, дикие звери, овощи, фрукты). Употребляет в речи синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека (грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится и т. д.).

Грамматический строй речи. В речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций. Правильно используется предложно-падежная система языка. Может делать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания. Практически всегда грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа.

Произносительная сторона речи. Чисто произносит все звуки родного языка. Производит элементарный звуковой анализ слова с определением места звука в слове (гласного в начале и в конце слова под ударением, глухого согласного в конце слова). Освоены умения: делить на слоги двухтрехсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвуковых слов, интонационно выделять звуки в слове. Использует выразительные средства произносительной стороны речи.

Связная речь (диалогическая и монологическая). Владеет диалогической речью, активен в беседах со взрослыми и сверстниками. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. В разговоре свободно использует прямую и косвенную речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предшествовали и последуют тем, которые изображены в произведении искусства или которые обсуждаются в настоящий момент. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по аналогии в монологической форме речи. Придумывает продолжения и окончания к рассказам, составляет рассказы по аналогии, по плану воспитателя, по модели; внимательно выслушивает рассказы сверстников, замечает речевые ошибки и доброжелательно исправляет их; использует элементы речи-доказательства при отгадывании загадок.

3. Практическое овладение нормами речи.

Частично осваивает этикет телефонного разговора, этикет взаимодействия за столом, в гостях, общественных местах (в театре, музее, кафе). Адекватно использует невербальные средства общения: мимику, жесты, пантомимику. Участвует в коллективных разговорах, используя принятые нормы вежливого речевого общения. Может внимательно слушать собеседника, правильно задавать вопрос, строить свое высказывание кратко или распространенно, ориентируясь на задачу общения. Умеет построить деловой диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликтов. В процессе совместного экспериментирования высказывает предположения, дает советы. Рассказывает о собственном замысле, используя описательный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет навыками использования фразассуждений. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.), ориентируясь на собственный опыт.

2.2. Этапы коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР

Процесс коррекционной работы условно можно разделить на *три этапа*.

На I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеет совершенствование моторной сферы, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Если дети с задержкой психомоторного и речевого развития поступают в детский сад с низким уровнем развития, то целесообразно сразу начинать прпедеветическую работу I-ого этапа.

Формирование психологического базиса для развития мышления и речи предполагает следующее. Включение ребенка в общение и в совместную деятельность с взрослыми и детьми, развитие невербальных и вербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Важно преодолевать недостатки в двигательной сфере, стимулировать двигательную активность, развивать моторный праксис, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно исследовательской и познавательной активности, произвольного внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-операциональной и предметно-игровой деятельности. Уже на первом этапе особое внимание следует уделять развитию пространственных ориентировок, начиная с ориентировки в телесном пространстве. На начальном этапе коррекции стоит задача развития понимания обращенной речи и стимуляции коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

На II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций.

Необходимыми компонентами являются:

- развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-делового, вне ситуативно-познавательного общения. Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагоги. Важно обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество со взрослыми и сверстниками. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе сверстников, формировании полноценных межличностных связей;

- сенсорное воспитание и формирование эталонных представлений; - развитие зрительной и слухоречевой памяти;

- развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности;

- развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи: стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-понятийного, а также элементарного умозаключающего мышления;
- развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств:
 - усвоение лексико-грамматических категорий,
 - целенаправленное формирование предметной и игровой деятельности.

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность. С учетом того, что у ребенка с задержкой психомоторного и речевого развития ни один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие предметно-практической и игровой деятельности.

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса - формирование ведущих видов деятельности ребенка, их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов.

Развитие саморегуляции. Ребенка необходимо учить слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результат своей работы. Это будет способствовать формированию предпосылок для овладения учебной деятельностью на этапе школьного обучения.

Важным направлением является развитие эмоционально-личностной сферы, психокоррекционная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, негативных черт формирующегося характера, поведенческих отклонений.

III этап - вся работа строится с ориентацией на развитие возможностей ребенка к достижению целевых ориентиров ДО и формирование школьно значимых навыков, основных компонентов психологической готовности к школьному обучению.

Преодоление недостатков в речевом развитии – важнейшая задача в работе логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей. Она включает в себя традиционные направления по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте. У детей с задержкой психоречевого развития страдают все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей планирующей функции речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью.

Одной из важнейших задач на этапе подготовки к школе является обучение звуко- слоговому анализу и синтезу, формирование предпосылок

для овладения навыками письма и чтения. Не менее важная задача - стимуляция коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации: создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения.

2.3. Направления коррекционно-развивающей работы в образовательной области «Речевое развитие»

| Направление | Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы |
|---|---|
| <p>Развитие импрессивной стороны речи</p> | <ul style="list-style-type: none"> - развивать понимание обращенной речи с опорой на совместные со взрослым действия, наглядные ситуации, игровые действия; - создавать условия для понимания речи в зависимости от ситуации и контекста; уделять особое внимание пониманию детьми вопросов, сообщений, побуждений, связанных с различными видами деятельности; - развивать понимание речи на основе выполнения словесной инструкции и подражания с помощью куклы-помощника; - в процессе работы над лексикой проводить разъяснение семантических особенностей слов и высказываний; - в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание детей к изменению значения слова с помощью грамматических форм (приставок, суффиксов, окончаний); - проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие восприятия суффиксально-префиксальных отношений, сочетать их с демонстрацией действий (пришел, ушел, вышел, зашел и т. п.), а на этапе подготовке к школе предлагать опору на схемы-модели состава слова; - в процессе работы над фонематическим восприятием обращать внимание детей на смыслоразличительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных: мал - мял; миска - мишка; дочка - |

| | |
|---|--|
| | <p>точка);</p> <ul style="list-style-type: none"> - работать над пониманием многозначности слов русского языка; - разъяснять смысловое значение пословиц, метафор, крылатых выражений и др.; - создавать условия для оперирования речемыслительными категориями, использования в активной речи малых фольклорных форм (метафор, сравнений, эпитетов, пословиц, образных выражений, поговорок, загадок и др.); - привлекать внимание детей к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным), учить воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслообразительную функцию интонации |
| <p>Стимуляция речевого общения</p> | <ul style="list-style-type: none"> - организовывать и поддерживать речевое общение детей на занятиях и вне занятий, побуждение к внимательному выслушиванию других детей, фиксирование внимания ребенка на содержании высказываний детей; - создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи; воспитывать у ребенка отношение к сверстнику как объекту взаимодействия; - побуждать к обращению к взрослому и сверстнику с сообщениями, вопросами, побуждениями (т. е. к использованию различных типов коммуникативных высказываний); - обучение детей умению отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи. |
| <p>Совершенствование произносительной стороны речи (звукопроизношения, просодики, звукослоговой структуры), соблюдение гигиены голосовых нагрузок</p> | <ul style="list-style-type: none"> - закреплять и автоматизировать правильное произнесение всех звуков в слогах, словах, фразах, спонтанной речи по заданиям учителя-логопеда; - развивать способность к моделированию правильного речевого темпа с предложением образцов произнесения разговорной речи, отрывков из литературных произведений, сказок, стихотворных форм, пословиц, загадок, скороговорок, чистоговорок и т. д.; - формировать умение воспринимать и воспроизводить темпо-ритмические и интонационные особенности предлагаемых речевых образцов; - воспринимать и символически обозначать |

| | |
|---|--|
| | <p>(зарисовывать) ритмические структуры (ритм повтора, ритм чередования, ритм симметрии);</p> <ul style="list-style-type: none"> - совершенствовать звуко-слоговую структуру, преодолевать недостатки слоговой структуры и звуконаполняемости; - развивать интонационную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, игр-драматизаций; - соблюдать голосовой режим, разговаривая и проводя занятия голосом разговорной громкости, не допуская форсирования голоса, крика; - следить за голосовым режимом детей, не допускать голосовых перегрузок; - формировать мягкую атаку голоса при произнесении звуков; работать над плавностью речи; - развивать умение изменять силу голоса: говорить громко, тихо, шепотом; - вырабатывать правильный темп речи; - работать над четкостью дикции; - работать над интонационной выразительностью речи. |
| <p>Развитие фонематических процессов (фонематического слуха как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия как способности к звуковому анализу)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток); - развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесоса, стиральной машины и др.), нахождению и называнию звучащих предметов и действий, подражанию им (пылесос гудит— ж-ж-ж-ж и пр.); - на прогулках расширять представлений о звуках природы (шуме ветра, ударах грома и др.), голосах животных, обучать детей подражанию им; - узнавать звучание различных музыкальных инструментов (маракас, металлофон, балалайка, дудочка и т. п.); - учить воспринимать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко – тихо, длинно – коротко и др.); - учить детей выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (долготу звука): проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии |

| | |
|---|--|
| | <p>с произнесенным педагогом гласным звуком;</p> <ul style="list-style-type: none"> - учить дифференцировать на слух слова с оппозиционными звуками (свистящими и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными); - учить подбирать картинки с предметами, в названии которых слышится заданный звук; - учить выделять гласный под ударением в начале и в конце слова, звонкий согласный в начале слова, глухой согласный - в конце слова; - знакомить с фонетическими характеристиками гласных и согласных звуков, учить детей давать эти характеристики при восприятии звуков |
| <p>Расширение, обогащение, систематизация словаря</p> | <ul style="list-style-type: none"> - расширять объем и активизировать словарь параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, развитием познавательной деятельности; - уточнять значения слов, используя различные приемы семантизации; пополнять и активизировать словарный запас, уточнять понятийные и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения познавательного и речевого опыта детей; - формировать лексическую системность: учить подбирать антонимы и синонимы на материале существительных, глаголов, прилагательных; - совершенствовать представления об антонимических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов; - формировать предикативную сторону речи за счет обогащения словаря глаголами и прилагательными; - проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий |
| <p>Формирование грамматического строя речи</p> | <ul style="list-style-type: none"> - развивать словообразовательные умения; создавать условия для освоения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей; - уточнять грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов; - развивать систему словоизменения; ориентировочные умения при овладении морфологическими категориями; |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - формировать умения морфолого-синтаксического оформления словосочетаний и простых распространенных предложений различных моделей; - закреплять правильное использование детьми в речи грамматических форм слов, расширять набор используемых детьми типов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения; - работать над пониманием и построением предложно-падежных конструкций; - развивать умение анализировать выраженную в предложении ситуацию; - учить понимать и строить логико-грамматические конструкции; - развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (закончи слово предложение, рассказ). |
| <p>Развитие связной диалогической и монологической речи:</p> | <ul style="list-style-type: none"> - формировать умения участвовать в диалоге, побуждать детей к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания (вопрос – ответ); - стимулировать речевое общение: предлагать образцы речи, моделировать диалоги <p>Развитие связной диалогической и монологической речи: от реплики до развернутой речи;</p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать понимание единства формы и значения, звукового оформления мелодико-интонационных компонентов, лексического содержания и семантического значения высказываний; - работать над фразой (с использованием внешних опор в виде предметных и сюжетных картинок, различных фишек и схем); - помогать устанавливать последовательность основных смысловых компонентов текста или наглядной ситуации, учить оформлять внутритекстовые связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать правильность высказывания; - развивать способность составлять цельное и связное высказывание на основе: пересказа |

| | |
|--------------------------------------|--|
| | <p>небольших по объему текстов, составления рассказов с опорой на серию картин, отдельные сюжетные картинки, описательных рассказов и рассказов из личного опыта;</p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать вышеперечисленные умения с опорой на инсценировки, игры-драматизации, моделирование ситуации на магнитной доске, рисование пиктограмм, использование наглядно-графических моделей; - в целях развития планирующей, регулирующей функции речи развивать словесную регуляцию во всех видах деятельности: при сопровождении ребенком речью собственных практических действий, подведении им итогов деятельности, при элементарном планировании с опорами и без; - усиливать организующую роль речи в поведении детей и расширять их поведенческий репертуар с помощью обучения рассказыванию о новых знаниях и новом опыте, о результате поступков и действий, развивая навыки произвольного поведения, подчинения правилам и следования инструкции по образцу. |
| <p>Подготовка к обучению грамоте</p> | <p>к</p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать у детей способность к символической и аналитико-синтетической деятельности с языковыми единицами; учить приемам умственной деятельности, необходимым для сравнения, выделения и обобщения явлений языка; - формировать навыки осознанного анализа и моделирования звуко-слогового состава слова с помощью фишек; - учить анализу состава предложения, моделирования с помощью полосок разной длины, учить выделять предлог в составе предложения, обозначать его фишкой; - учить дифференцировать употребление терминов «предложение» и «слово» с использованием условно-графической схемы предложения; - упражнять детей в умении составлять предложения по схемам; - развивать умение выполнять звуковой анализ и синтез на слух, без опорно условно-графическую схему; |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - учить детей выражать графически свойства слов: короткие – длинные слова (педагог произносит короткое слово – дети ставят точку, длинное слово – линию – тире); - закреплять умение давать фонетическую характеристику заданным звукам; - формировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы; - учить составлять одно-двусложные слова из букв разрезной азбуки; - развивать буквенный гнозис, предлагая узнать букву в условиях наложения, зашумления, написания разными шрифтами |
| <p>Формирование графомоторных навыков и подготовка руки к письму</p> | <ul style="list-style-type: none"> - формировать базовые графические умения и навыки на нелинованном листе: точки, штрихи, обводка, копирование; - учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции; - учить детей копировать точки, изображения узоров из геометрических фигур, соблюдая строку и последовательность элементов; - учить детей выполнять графические диктанты в тетрадях по речевой инструкции; - учить проводить различные линии и штриховку по указателю – стрелке; - совершенствовать навыки штриховки, закрашивание контуров предметов, орнаментов и сюжетных картинок: учить детей срисовывать, дорисовывать, копировать и закрашивать контуры простых предметов. <p>Формировать элементарную культуру речевого поведения, умение слушать педагога и сверстников, внимательно и доброжелательно относиться к их рассказам и ответам.</p> |

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация образовательной деятельности

Эффективность коррекционной работы определяется чёткой организацией образовательного процесса, взаимодействием всех участников образовательного процесса, созданием развивающей предметно-пространственной среды, обеспечением программно-методическим оборудованием и материально-технической базы.

Учебный год в коррекционной группе для детей с ЗПР начинается первого сентября, длится десять 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.

Сентябрь отводится для углубленной педагогической диагностики индивидуального развития детей, индивидуальной работы с детьми, составления и обсуждения всеми специалистами группы. В конце сентября специалисты, работающие в группе, на медико – педагогическом совещании при заведующем ДОУ обсуждают результаты диагностики индивидуального развития детей и на основании полученных результатов составляются рабочие программы и Адаптированная основная образовательная программа.

В течении учебного года логопед проводит коррекционно-логопедические занятия, в основном, *в индивидуальной форме* в утреннее и/или вечернее время. Они направлены на осуществлении коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой. Исходя из возможностей детей, занятия могут быть проведены малыми подгрупповыми. Состав подгрупп является открытой системой, меняется в зависимости от задач, поставленных учителем – логопедом, динамики достижений в коррекции речевых умений и навыков. Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, индивидуальными психофизическими особенностями детей. Продолжительность индивидуальных занятий: составляет не более 15 (ст.) - 20 (подг.) минут. Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей.

Основная коррекционная работа с детьми осуществляется в образовательном процессе, поэтому особое значение приобретают средства, которые применяются в его организации и придают ей определенное своеобразие:

- индивидуальный и дифференцированный подход,
- активность и самостоятельность ребенка в образовательном процессе;
- сниженный темп обучения;
- структурная простота содержания;
- повторность в обучении.

3.2. Взаимодействие участников образовательного процесса.

При проведении диагностических и коррекционных мероприятий с детьми с ЗПР педагогам и специалистам важно соблюдать следующие основные требования:

1. Исходя из «Конвенции о правах ребенка», стремиться к реализации права детей на образование, направленное на развитие личности, умственных и физических способностей.

2. Любое обследование ребенка проводить, получив письменное согласие родителей (или лиц, их заменяющих) на психолого-педагогическое сопровождение. С учетом требований ФГОС ДО при оценке динамики продвижения ребенка не сравнивать его ресурс с достижениями других детей, а с его собственными достижениями на предыдущем этапе развития.

3. Корректно и гуманно оценивая динамику продвижения ребенка, реально представлять дальнейшие возможности развития и социальной адаптации.

4. Весь персонал, работающий с ребенком, должен соблюдать профессиональную этику.

5. Педагогический прогноз определять на основе динамического наблюдения и углубленного анализа результатов комплексного обследования, с педагогическим оптимизмом, стремясь у каждого ребенка выявить сохранные потенциальные возможности, определить положительные стороны его психического и личностного развития, на которые можно опереться в педагогической работе.

6. Создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, формировать чувство психологической безопасности, стремиться к принятию ребенка с пониманием специфики его трудностей и проблем развития. Ко всем детям и особенно физически ослабленным, легко возбудимым, неуравновешенным относиться спокойно, ровно, доброжелательно.

7. Разрабатывать динамичную индивидуальную коррекционно-развивающую программу, согласно заключения соответствующих документов (мед., ПМППК), адекватную его образовательным потребностям и возможностям.

8. Стимулировать умственное и эмоциональное развитие с опорой на психическое состояние радости, спокойствия.

9. Терпеливо обучать ребенка осуществлять перенос сложившегося способа действия в сходные условия, переключаться с одного способа действия на другой, при выполнении каждого задания стимулировать познавательную активность, творчество и изобретательность.

Таким образом, реализация данных требований осуществляется всеми педагогами ДОУ, принимающими участие в коррекционно-воспитательном процессе, не только помогают становлению личности ребенка с ЗПР, закладывают основы его нравственного воспитания, но и все вместе решают задачи преодоления нарушений умственного, сенсорного и физического развития детей, создавая тем самым благоприятные предпосылки для работы над речью. Наиболее тесное сотрудничество логопеда в коррекционно-развивающей работе происходит с учителем – дефектологом и воспитателем, в ходе которого решаются определенные задачи:

| Задачи, стоящие перед учителем-логопедом | Задачи, стоящие перед воспитателем | Задачи, стоящие перед учителем-дефектологом |
|--|--|--|
| 1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма | 1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе | 1.Создание условий для преодоления нарушений умственного, сенсорного и физического развития детей, что создает благоприятные предпосылки для работы над речью. Создание условий для благ/ контакта, общения, интереса к занятиям.). Умелое использование всех видов активной деятельности детей: игры, посильный труд, разнообразные занятия, направленные на всестороннее (физическое, нравственное, умственное и эстетическое) развитие, реакции на успех и неудачу. |
| 2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков | 2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы | 2.Обследование всех видов психических процессов, мыслительной деятельности (в соответствии с возрастом). |
| 3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка | 3. Изучение результатов с целью перспективного планирования работы | 3. Заполнение карты развития детей по разделам, с целью перспективного планирования коррекционной работы. |
| 4.Обсуждение результатов обследования. Совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; Составление индивидуальных маршрутов развития | | |
| 5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи | 5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания | 5. Формирование умения слушать и выполнять требования взрослого, подчинять свои действия заданным правилам, действовать в точном соответствии со словесной инструкцией или наглядным образцом. Развитие внимания, восприятия и |

| | | |
|--|--|---|
| | | воображения. |
| 6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти | 6. Расширение кругозора детей | 6. Ориентировка на систему правил в работе. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти (приемы запоминания, припоминания и воспроизведения). |
| 7. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям | 7. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей) | 7. Развитие познавательной активности (через игровую, изобразительную и трудовую деятельность. Уточнение и обогащение словарного запаса детей в связи с расширением непосредственных впечатлений об окружающем мире. Формирование обобщающих понятий |
| 8. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения | 8. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей | 8. Формирование учебной мотивации, приемов умственной деятельности, необходимых для развития умения наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки и обобщать явления языка. Освоение эталонов-образцов цвета, формы, величины; накопление обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина), материалов. Освоение предметно-практической деятельности, способствующей выявлению разнообразных свойств в предметах, а также пониманию отношений между предметами (временных, пространственных, количественных). |
| 9. Развитие фонематического восприятия детей | 9. Выполнение заданий и рекомендаций учителя логопеда | 9. Развитие мелкой моторики (приемы работы с карандашом); зрительно- |

| | | |
|---|---|---|
| | | моторной координации. Контроль за речью детей на занятиях |
| 10. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов | 10. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях | 10. Автоматизация на занятиях и в свободной самостоятельной речи детей усвоенных навыков правильного произношения звуков |
| 11. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова | 11. Заучивания речевого материала разного вида слова | |
| 12. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации | 12. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок | 12. Обучение построению высказывания (совершенствование грамматического строя, построение предложения) |
| 13. Формирование навыков словообразования и словоизменения | 13. Закрепление навыков словообразования и словоизменения в различных играх и в повседневной жизни | 13. Совершенствование формируемых на логопедических занятиях речевых навыков путем развития познавательных способностей, эмоциональной и волевой сферы ребенка |
| 14. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы | 14. Развитие у детей способности применять сформированные умения и навыки связной речи в различных ситуациях общения; Формирование умения рассказывать о собственных наблюдениях за погодой, объектами и явлениями природы, а также о собственной практической деятельности по этапам изготовления той или иной поделки или | 14. Формирование и совершенствование целенаправленности и связности высказываний, точности и разнообразия употребляемых слов, грамматической правильности построения предложений, внятности и выразительности речи. Формирование навыка составления рассказа о сезонных изменениях природы, изображенных на сюжетной картине: развитие умения выделять главное, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы. |

| | | |
|--|---|---|
| | выполненного труд/ действия | |
| 15. Согласование в роде, числе и падеже сущ+числ. Образование сущ. в ед. и мн./ч. Соглас. поряд/числ+сущ. Названия основных форм. Установление размерных отношений между предметами разной длины. Закрепление простран-х и временных отношений в активной речи | 15. Развитие познавательного интереса. Закрепление полученных знаний в играх и в режимных моментах. | 15. Формирование элементарных математических представлений в соответствии с программой С.Г.Шевченко |

При организации образовательной деятельности прослеживаются приоритеты в работе учителя-логопеда и учителя-дефектолога:

| Приоритеты учителя-логопеда: | Приоритеты учителя-дефектолога: |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - звукопроизношение; - фонематические процессы; - языковой анализ; - психологическая база речи. - развитие просодики - развитие словообразования и словоизменения | <ul style="list-style-type: none"> - расширение представлений о социально-бытовом, предметном и природном окружении человека; - создание целостной картины мира - обогащение и активизация словаря; - развитие связной речи; - лексико-грамматическое развитие. |

При организации образовательной деятельности прослеживаются приоритеты в работе учителя-логопеда и воспитателей:

| Приоритеты учителя-логопеда: | Приоритеты воспитателя: |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - звукопроизношение; - фонематические процессы; - языковой анализ; - психологическая база речи | <ul style="list-style-type: none"> - моторный праксис; - психологическая база речи; - обогащение и активизация словаря; - развитие связной речи; - лексико-грамматическое развитие |

Каждый из специалистов ДОУ, решая свои задачи, принимает участие в формировании и закреплении правильных речевых навыков у детей, развитии сенсомоторной сферы, высших психических процессов и укреплении здоровья. Рациональная организация совместной деятельности помогает правильно использовать кадровый потенциал, рабочее время,

определять основные направления коррекционно-развивающей работы и умело реализовывать личностно-ориентированные формы общения с детьми.

3.3. Взаимодействие с семьями воспитанников

Цель:

Создание содружества «родители – дети – педагоги», как необходимого условия для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьей воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания в котором все участники образовательного процесса влияют друг на друга, побуждая к саморазвитию, самореализации и самовоспитанию в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Задачи:

- Установить доверительные, партнерские отношения с каждой семьей;
 - Создать условия для участия родителей в жизни ребенка в детском саду;
 - Оказать психолого-педагогическую поддержку родителям в воспитании ребенка и повышения компетентности в вопросах развития и воспитания, охраны и укрепления здоровья детей;
 - Повышать компетентность в вопросах взаимодействия с семьями воспитанников;
 - Оказать помощь родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития;
 - Сотрудничать с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственное вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;
 - Консультировать по вопросам образования и охраны здоровья детей.
- В основу совместной деятельности семьи и ДООУ заложены следующие принципы:
- Принцип психологической комфортности предполагает создание доброжелательной атмосферы в общении с родителями, учет потребностей каждой семьи, социально-психологических характеристик и тех ограничений, которые имеются (отсутствие свободного времени, финансовых ресурсов, доступности Интернет и пр.).
 - Принцип деятельности заключается в выстраивании взаимоотношений детского сада с родителями в логике взаимного влияния и

активности всех участников образовательного процесса в качестве равноправных партнеров.

- Принцип целостности основан на понимании неразделимости семейного и общественного институтов воспитания, обеспечении возможности реализации единой, целостной программы воспитания и развития детей в детском саду и семье.

- Принцип минимакса предполагает дифференцированный подход к каждой семье, разно уровневое тактическое (помощь, взаимодействие) и содержательное многообразие в общении с родителями.

- Принцип вариативности предполагает предоставление родителям выбора содержания общения, форм участия и степени включенности в образовательный процесс.

- Принцип непрерывности предполагает устранение «разрывов» в воспитании детей в семье и в детском саду за счет согласования стратегий работы с ребенком в детском саду и воспитания в семье, обеспечения преемственности в содержании и тактических действиях общественного и семейного институтов воспитания.

- Принцип творчества означает возможность для всех участников образовательного процесса в проявлении творческой инициативы, ориентацию педагогического коллектива на творческий подход к процессу взаимодействия с семьей, поддержку социальной активности родителей во взаимодействии с детским садом.

3.4. Предметно – развивающая среда.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в кабинете логопеда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии. Позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в кабинете учителя-логопеда в соответствии с программой обеспечивают:

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

Содержание определяется в строгом соответствии с программой, физиологическими и психолого-педагогическими особенностями

формирования речи детей с ОНР. Подбор игрового и дидактического материала осуществляется логопедом и воспитателем совместно, что делает их взаимодействие не формальным, а очень тесным и плодотворным.

Дидактическое оснащение подбирается для решения коррекционных задач, а также удовлетворяет потребности актуального, ближайшего, развития ребенка и его саморазвития. Не следует перегружать уголок оборудованием, необходимо систематически производить смену дидактических пособий. Все дидактические пособия имеют свою направленность:

- игры для развития мелкой моторики;
- игры для развития ВПФ;
- игры для развития общих речевых навыков;
- картотека игр для развития артикуляционного аппарата;
- игры для развития ФС и формирования элементарных навыков грамоты;
- картотека пальчиковых игр;
- детские настольные игры для формирования ЛГ категорий и СВ;
- дидактические игры (лото, домино, мемопарочки, кубики и т.п.);
- наборы предметных и сюжетных картинок;
- карты с ритмическим рисунком;

Подбор средств обучения осуществляется логопедом самостоятельно с учетом СанПинов, возрастных возможностей дошкольников, структуры речевого нарушения.

3.5. Материально-техническое обеспечение.

В кабинете представлено оборудование:

- дополнительное освещение;
- настенное зеркало;
- индивидуальные зеркала;
- детские столы и стулья;
- мебель для хранения учебных и дидактических пособий;

3.6. Программно – методическое обеспечение

1. Примерная общеобразовательная программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.А.Комаровой, М.А.Васильевой. - М.: Мозаика Синтез, 2014.

2. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития (программы и методические материалы) под редакцией С.Г.Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2005.

3. «Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с ТНР» под ред. Л.В. Лопатиной

3. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей.-С.П.:Детство-Пресс,2005 (эл.вар.)

4.Иншакова О.Б. Альбом для логопеда М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС 2000

5. Кириллова Е.В. «Логопедическая работа с безречевыми детьми» - М. ТЦ Сфера, 2011г.

6. Киселева Т.В., Останина А.И. «Логопедическая зарядка в коррекционно – воспитательной работе с детьми, имеющие тяжелые дефекты речи» - Екатеринбург, 1992г.

7. Лопатина Л.В. «Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами» - СПб: Союз, 2005г.

8. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. «Преодоление речевых нарушений у дошкольников» - Сиб., Союз, 2000г.

9. Лопухина «Речь. Ритм. Движение», «Звуки. Буквы. Слова.»

10. Лынская М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий. М.: Парадигма, 2015

11. Мухина «Речедвигательная гимнастика» - М.

12. Комарова Л.В. «Альбомы по автоматизации звуков».

13. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.

14. Танцюра С.Ю., Данилевич Т.А., Логопедический массаж зондами: упражнения и артикуляционная гимнастика М.: ТЦ Сфера 2017

15. Танцюра С.Ю. Мартыненко С.М., Басангова Б.М. Игровые упражнения для развития речи у неговорящих детей. М.: ТЦ Сфера 2018

16. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Коррекция нарушений речи // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2008.

17. Электронные ресурсы «Мерсибо», логопортал, инфоурок, логопед профи и др.