|  |  |
| --- | --- |
| Рассмотрено  педагогическим советом  Протокол №1  от 2016г. | УТВЕРЖДАЮ  Заведующий МБДОУ «Детский сад п.Пробуждение»  Энгельсского муниципального района Саратовской области  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Е.А.Полинская  Приказ от 2016г. № |

**АДАПТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ**

**С ДЕТЬМИ 4-7 ЛЕТ НА ЛОГОПУНКТЕ,**

**ИМЕЮЩИМИ ФОНЕТИЧЕСКОЕ,**

**ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ И ОБЩЕЕ**

**НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ**

**Содержание**

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка……………………………………………………………..

1.2.Цели и задачи реализации Программы…………………………………………..

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы………………………….

1.4. Характеристика особенностей развития детей старшего дошкольного

возраста с речевыми нарушениями……………………………………………………

1.5. Планируемые результаты освоения Программы…………………………………

1.6. Целевые ориентиры образования детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1.Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития детей (в пяти образовательных областях) с речевыми нарушениями

2.2.. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников с речевыми нарушениями

2.3. Содержание коррекционной работы учителя-логопеда

2.4. Психологическое сопровождение детей

2.5 Взаимодействие специалистов в группах компенсирующей направленности

2.6. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

2.7. Способы и направления поддержки детской инициативы

2.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями

воспитанников

2.9. Помощь семьям, в рамках работы группы компенсирующей направленности для детей с ОВЗ

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1.Организация режима пребывания детей в детском саду

3.2..Ежедневная организация жизнедеятельности детей

3.3. Режим дня и организация воспитательно-образовательного процесса детей

3.4.Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

3.5.Обеспеченность методическими материалами.

**1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

**1.1. Пояснительная записка**

Настоящая рабочая программа по развитию детей подготовительной (4-7 лет) группы является частью ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида п. Пробуждение» Энгельсского муниципального района Саратовской области.

Данная Программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

* Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. № 30384),
* Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 г. Москва от «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Зарегистрировано в Минюсте России 29 мая 2013 г. № 28564),
* Постановлением Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования», Приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»(Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 № 30038), Уставом МБДОУ «Детский сад №68» ЭМР Саратовской области (утверждён
* Приказом Комитета по образованию и молодёжной политике администрации Энгельсского муниципального района Саратовской области № 2072-од от 20.11.2012г.);
* Программой «Коррекционное обучение и воспитание детей 5-7 летнего возраста с общим недоразвитием речи» (Сост. Т.Е. Филичева, Г.В. Чиркина. М, 2009г) и технологии Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» (второй год обучения. М.1993г.);
* «адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи /Под редакцией профессора Л. В. Лопатиной, 2014г. Программа разработана для детей 4-7 летнего возраста с ОНР.
* «Основная адаптированная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, с ОВЗ» предназначена для специалистов дошкольных организаций, в которых воспитываются дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) от 4-х до 7-8-ми лет. Принято считать, что к группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза (по клинико-педагогической классификации)

1.«Программа» обеспечивает образовательную деятельность в следующих группах образовательных организаций (далее ―организация):

− в группах компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей, где она обеспечивает работу по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья;

− в группах комбинированной направленности (совместное образование здоровых детей и детей с ОВЗ) в соответствии с образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья

2 . «Программа» содержит материал для организации коррекционно- развивающей деятельности с каждой возрастной группой детей. Коррекционная деятельность включает логопедическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), представляющему собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию.

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена следующими факторами: с одной стороны, растет число детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза, которые часто приводят к тяжелым системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте. Это обусловливает актуальность «Программы» и необходимость ее внедрения в практику образования. «Программа» разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и коррекционной педагогики, педагогической и специальной психологии. Она базируется:

− на современных представлениях лингвистики о языке как важнейшем средстве общения людей, освоения окружающей действительности и познания мира;

− на философской теории познания, теории речевой деятельности: о взаимосвязях языка и мышления, речевой и познавательной деятельности.

В основе «Программы» лежит психолингвистический подход к речевой деятельности как к многокомпонентной структуре, включающей семантический, синтаксический, лексический, морфологический и фонетический компоненты, предполагающей интенсивный и экстенсивный пути развития и формирование «чувства языка». «Программой» предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности. «Программа» включает следующие образовательные области:

− социально-коммуникативное развитие;

− познавательное развитие;

− речевое развитие;

− художественно-эстетическое развитие;

− физическое развитие.

**1.2.ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ «ПРОГРАММЫ»**

Цель реализации «Программы» ― проектирование модели коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития ребенка с ТНР, его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности. Коррекционно-образовательный процесс представлен в «Программе» как целостная структура, а сама «Программа» является комплексной. «Программа» разрабатывалась как адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, поэтому ее целесообразно использовать как основу для организации коррекционно-образовательного процесса при тяжелом нарушении речи у детей, а также в ходе проектирования индивидуальных коррекционных программ. Однако гибкие базисные универсальные программы могут найти и более широкое применение в практике психологопедагогической коррекции. Задачи «Программы»:

− помочь специалистам дошкольного образования в психолого-педагогическом изучении детей с речевыми расстройствами;

− способствовать общему развитию дошкольников с ОВЗ, коррекии их психофизического развития, подготовке их к обучению в школе;

− создать благоприятные условия для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;

− обеспечить развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;

− способствовать объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе «Программы», возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований. Ответственность за реализацию «Программы» полностью возлагается на администрацию дошкольной организации (заведующего, старшего воспитателя), психолого-медико-педагогический консилиум и попечительский совет родителей. Решение данных задач позволит сформировать у дошкольников с ТНР психологическую готовность к обучению в общеобразовательной школе, реализующей образовательную программу или адаптированную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также достичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в Концепции дошкольного воспитания.

**1.3. ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ «ПРОГРАММЫ»**

Теоретической основой «Программы» стали:

• концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений (Л.С. Выготский);

• учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев);

• концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);

• концепция о целостности языка как системы и роли речи в психическом развитии ребенка

(В.М. Солнцев);

• концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия);

• современные представления о структуре речевого дефекта (Р.И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соботович, Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.).

Эффективное решение проблемы преодоления ТНР возможно при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции системного недоразвития речи у детей. При этом необходимо учитывать, что язык представляет собой функциональную систему семиотического или знакового характера, которая используется как средство общения (В. М. Солнцев). Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка, наличие определенных отношений между языковыми единицами одного уровня и разных уровней. Язык существует и реализуется через речь. В сложном строении речевой функциональной системы выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), которые тесно взаимосвязаны на всех этапах развития речи ребенка. Нарушения, которые могут возникать в тех или иных компонентах речевой функциональной системы, приводят к появлению разнообразных дефектов. Характер дефекта определяется тем, какие компоненты речевой функциональной системы оказались нарушенными, и действие каких механизмов привело к нарушению. Сложность структурно-функциональной организации речевой функциональной системы обусловливает расстройство речевой деятельности в целом при нарушении даже отдельных ее компонентов. Это и определяет значимость изучения речевой функцинальной системы в целом и воздействия на все компоненты речи при устранении ее системного недоразвития. Существенную роль в комплексной диагностике и коррекции системного недоразвития речи играет положение о необходимости выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений в развитии детей с нарушениями развития. Исходя из концепции системного строения дефекта,

Л. С. Выготский предложил различать в аномальном развитии две группы симптомов: первичные, то есть непосредственно вытекающие из биологического характера нарушения, и вторичные,

— возникающие опосредованно в процессе отклоняющегося развития.

Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения (часто их сочетания). Механизм появления вторичных нарушений различен. Например, могут страдать функции, которые непосредственно связаны с поврежденной, или функции, которые в момент воздействия вредоносных факторов находились в сензитивном периоде. Системное недоразвитие речи не связано с какой-либо одной формой патологии и может вызываться разнообразными причинами, а также иметь разный механизм возникновения, определяющий структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Поэтому столь важно в диагностике и в процессе коррекционно-развивающего обучения и воспитания дошкольников с ТНР определить структуру дефекта, выявить в ней характер ведущего нарушения, характер соотношения первичных и вторичных расстройств. Развитие психики ребенка с нарушениями речи подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме. В соответствии с концепцией Л. С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей в структуре речевого дефекта детей с ТНР прежде всего следует выделить общее, свойственное всем детям с системным недоразвитием речи, а затем специфическое, характерное лишь определенным их группам. Соотношение общих и специфических закономерностей речевого развития дошкольников с ТНР может стать причиной характерных особенностей структуры речевого дефекта, что обусловливает необходимость осуществления дифференцированного подхода в процессе комплексной коррекционно-образовательной работы. При разработке «Программы» авторы исходили из того, что речь является одной из самых сложных форм проявления высших психических процессов. Ни одна форма психической деятельности не протекает без прямого или косвенного участия речи. С помощью речи осуществляется отвлечение и обобщение сигналов действительности. Благодаря речи ребенок получает возможность отражать те связи и отношения реальной действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия, а само восприятие приобретает избирательный характер. Возникновение речи существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление. Речь оказывает огромное влияние на мышление, позволяя совершенствовать мыслительные операции (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.). Слово само по себе становится орудием мышления, включаясь в познавательную деятельность ребенка. Вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов. Уровень развития мыслительных операций отражается в семантике ― основе высказывания. Уровень развития аналитико- синтетической деятельности сказывается на способности ребенка овладеть формально-языковыми средствами. Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом. В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности. Психологические данные о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе онтогенеза свидетельствуют о том, что на первоначальных этапах развития сложная психическая деятельность опирается на элементарные функции (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия). Чувственное познание — необходимая часть любого процесса отражения действительности. Оно лежит в основе формирования конкретного, а затем и логического мышления, служит необходимой основой для развития не только мышления, но и речи. В раннем возрасте поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры головного мозга, обеспечивающей функционирование элементарных психических функций, неизбежно приводит к вторичному недоразвитию, то есть недоразвитию высших психических функций. Педагоги дошкольной организации, принимающие участие в коррекционно-воспитательном процессе, не только помогают становлению личности ребенка с речевой патологией, 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. Таким образом, системное недоразвитие речи в большинстве случаев представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами, соотношение первичного и вторичного, общие и специфические закономерности. Поэтому его преодоление должно осуществляться в процессе много- аспектного воздействия, то есть должно быть направлено на весь синдром в целом. Исходя из ФГОС ДО в «Программе» учитываются:

1) индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи;

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования; 4) возможности освоения ребенком с нарушением речи «Программы» на разных этапах ее реализации;

5) специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа должна быть направлена на:

1) преодоление нарушений развития различных категорий детей с ТНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении «Программы»;

2) разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

«Программа» строится на основе принципов дошкольного образования, изложенных в ФГОС ДО:

− полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития;

− построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

− содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

− поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

− сотрудничество организации с семьями;

− приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

− формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности; − возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностей развития);

− учет этнокультурной ситуации развития детей.

**1.4. ХАРАКТЕРИСТИКИ, ЗНАЧИМЫЕ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ «ПРОГРАММЫ»**

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (ОВЗ)—это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обусловливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

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

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

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

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

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно - логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок — нога и жест надевания чулка, режет хлеб — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор — яблоко не). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду). В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется. Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: на…на…стала лето…лета…лето). Способами словообразования дети не владеют. У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы. Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различение неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В тоже время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях. Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16–20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С′], [З], [З′], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ][Р], [Р′], [Т], [Т′], [Д], [Д′], [Г], [Г′]. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо. Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений. Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза — вая). Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно — кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда — вида. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова — ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед — сипед,тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. — Клеки вефь. Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

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

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло — диван, вязать — плести) или близкими по звуковому составу (смола — зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространным объяснениям. Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник — героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить — кормить). Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку. Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов. У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало — зеркалы, копыто — копыта); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит сольи, нет мебеля);

неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола , по стволу); неразличение вида глаголов (сели, пока не перестал дождь — вместо сидели); ошибки в беспредложном и предложном управлении (пьет воды, кладет дров); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (небо синяя), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют). Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег — снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник — садник). Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову город подбирается родственное слово голодный (смешение [Р] — [Л]), к слову свисток — цветы (смешение [С] — [Ц]). В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.). У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют. Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (колбаса — кобалса). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов. Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

**Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития (по Т.Б. Филичевой)**

Дети, отнесенные к четвертому уровню речевого развития, не имеют грубых нарушений звукопроизношения, но у них наблюдается недостаточно четкая дифференциация звуков. Нарушения звукослоговой структуры слов проявляются у детей в различных вариантах искажения звуконаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаются персеверации (бпибиблиотекарь — библиотекарь), перестановки звуков и слогов (потрной — портной), сокращение согласных при стечении (качиха кет кань — ткачиха ткет ткань), замены слогов (кабукетка— табуретка), реже — опускание слогов (трехтажный — трехэтажный). Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования. Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (филин, кенгуру), растений (кактус, вьюн), профессий людей (экскурсовод, пианист), частей тела (пятка, ноздри). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (деревья — березки, елки, лес). При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (мальчик чистит метлой двор, вместо мальчик подметает), в неточном употреблении и смешении признаков (высокий дом — большой, смелый мальчик — быстрый). В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (большой — маленький), пространственную противоположность (далеко — близко), оценочную характеристику (плохой — хороший). Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (бег — хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой, доброта, невежливость), которые возрастают по мере абстрактности их значения (молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек). Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (румяный как яблоко трактуется ребенком, как много съел яблок). При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (летчик вместо летчица), появляются собственные формы словообразования, не свойственные русскому языку (скрепучка вместо скрипачка). Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (большой дом вместо домище), либо называют его произвольную форму (домуща вместо домище). Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно- ласкательных суффиксов (гнездко — гнездышко), суффиксов единичности (чайка — чаинка). На фоне использования многих сложных слов, часто встречающихся в речевой практике (листопад, снегопад, самолет, вертолет), у детей отмечаются трудности при образовании малознакомых сложных слов (лодка вместо ледокол, пчельник вместо пчеловод). Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки ото-, вы- (выдвинуть — подвинуть, отодвинуть — двинуть). В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (Дети увидели медведев, воронов). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой), единственного и множественного числа (Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах), нарушения в согласовании числительных с существительными (Собачка увидела две кошки и побежала за двумями кошками). Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил далеко), в замене союзов (Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок), в инверсии (Наконец все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали). Лексико-грамматические формы языка у всех детей сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно в самостоятельной речи. Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого раз- вития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин. При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения. Предлагаемая нами «Программа» строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов. Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями «Программы», следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка. Таким образом, разработанная нами в соответствии с ФГОС ДО «Программа» направлена на:

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

− обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести речевого нарушения;

− раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;

− использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ТНР модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития; − реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;

− обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепление здоровья детей.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием «Программы». В соответствии с «Программой» разработан учебно-методический комплекс.

**1.5. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ «ПРОГРАММЫ»**

Планируемые результаты освоения «Программы» предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

***Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми младшего дошкольного возраста с ТНР***

Логопедическая работа

Ребенок:

способен к устойчивому эмоциональному контакту со взрослым и сверстниками;

проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова;

понимает названия предметов, действий, признаков, встречающихся в повседневной речи;

понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;

различает лексические значения слов и грамматических форм слова;

называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные персонажами сказок или другими объектами;

участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами);

рассказывает двустишья и простые потешки;

использует для передачи сообщения слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами;

произносит простые по артикуляции звуки;

воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

**Социально-коммуникативное развитие**

Ребенок:

выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер; участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий (воображаемую ситуацию удерживает взрослый);

соблюдает в игре элементарные правила;

осуществляет перенос, сформированных ранее игровых действий в различные игры;

проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;

ориентируется на просьбы и требования взрослого (убрать игрушки, помочь сверстнику, поделиться игрушками и т.п.);

замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого;

может заниматься, не отвлекаясь в течение трех-пяти минут;

обладает сформированными представлениями о родственных отношениях в семье и о своей социальной роли: сын (дочка), внук (внучка), брат (сестра);

отражает собственные впечатления, представления о событиях своей жизни в речи, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, короткие рассказы «из личного опыта»;

выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека;

выполняет элементарные орудийные действия в процессе самообслуживания.

**Познавательное развитие**

Ребенок:

составляет схематическое изображение из двух-трех частей;

создает предметные конструкции из трех-пяти деталей;

показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;

выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);

выполняет постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым;

обладает навыком элементарной кооперативной деятельности с другими детьми в ходе создания коллективных построек (строим одинаковые постройки, вместе создаем одну и т. п.) с непосредственным участием взрослого;

воспринимает и запоминает инструкцию из трех-четырех слов;

использует в игре предметы-заместители;

усваивает сведения о мире людей и рукотворных материалах;

обладает навыком элементарного планирования и выполнения каких-либо действий с помощью взрослого и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»);

обладает навыком моделирования различных действий, направленных на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности (показ руками, пантомимические действия на основе тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей);

считает с соблюдением принципа «один к одному» (в доступных пределах счета), обозначает итог счета;

знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

обладает когнитивными предпосылками различных видов деятельности.

**Речевое развитие**

Ребенок:

испытывает потребность в общении и применении общих речевых умений;

стремится к расширению понимания речи;

пополняет активный словарный запас с последующим включением его в простые фразы;

использует простые по семантике грамматические формы слов и продуктивные словообразовательные модели;

использует простейшие коммуникативные высказывания.

**Художественно-эстетическое развитие**

Ребенок:

раскладывает и наклеивает элементы аппликации на бумагу;

создает предметный схематический рисунок по образцу;

проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки;

проявляет эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства;

эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;

знает используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.) и их свойства;

владеет некоторыми операционально-техническими сторонами изобразительной деятельности, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелом, мелками; рисует прямые, наклонные, вертикальные и горизонтальные, волнистые линии одинаковой и разной толщины и длины; сочетает прямые и наклонные линии; рисует округлые линии и изображения предметов округлой формы; использует приемы примакивания и касания кончиком кисти;

планирует основные этапы предстоящей работы с помощью взрослого;

прислушивается к звучанию погремушки, колокольчика, неваляшки или другого звучащего предмета; узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов;

с помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально- ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах.

**Физическое развитие**

Ребенок:

проходит по гимнастической скамейке;

ударяет мяч об пол и ловит его двумя руками;

обладает развитой крупной моторикой, выражает стремление осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.);

обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве, (движение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение и перемещение в сухом бассейне и т. п.);

реагирует на сигнал и действует в соответствии с ним;

выполняет по образцу взрослого, а затем самостоятельно простейшие построения и перестроения, физические упражнения в соответствии с указаниями инструктора по физической культуре (воспитателя);

стремится принимать активное участие в подвижных играх;

использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет орудийные действия с предметами бытового назначения с незначительной помощью взрослого;

с незначительной помощью взрослого стремится поддерживать опрятность во внешнем виде, выполняет основные культурно- гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого.

***Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми среднего дошкольного возраста с ТНР***

Логопедическая работа

Ребенок:

проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств.

употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств и качеств;

использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи; − использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;

пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;

составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;

различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;

владеет простыми формами фонематического анализа;

использует различные виды интонационных конструкций.

**Социально-коммуникативное развитие**

Ребенок:

выполняет взаимосвязанные ролевые действия, понимает и называет свою роль;

выполняет ролевые действия, изображающие социальные функции людей;

участвует в распределении ролей до начала игры;

выполняет знакомые ролевые действия в соответствии с содержанием игры, использует их в различных ситуациях, тематически близких уже освоенной игре;

отображает в игровых действиях отношения между людьми (подчинение, сотрудничество); − использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;

передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений; − вступает в ролевое взаимодействие с детьми;

стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого; −

проявляет доброжелательное отношение к детям, взрослым, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь.

**Познавательное развитие**

Ребенок:

создает предметный рисунок с деталями, меняя замысел по ходу изображения;

создает предметные конструкции из пяти-шести деталей (по образцу, схеме, условиям, замыслу);

осваивает конструирование из бумаги и природного материала;

выбирает из нескольких одну карточку по названию цвета или формы;

располагает по величине пять-семь предметов одинаковой формы;

занимается продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (15–20 минут);

устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования; осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью взрослого, к концу периода обучения, самостоятельно;

находит и различает простейшие графические образцы, конструирует из плоскостных элементов (геометрическая мозаика, геометрические фигуры) и из палочек;

моделирует целостный образ предмета из отдельных фрагментов (конструкторские наборы, сборно-разборные игрушки, разрезные картинки).

использует конструктивные умения в ролевых играх;

имеет представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков;

осуществляет элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

анализирует объект, воспринимая его во всем многообразии свойств, определяет элементарные отношения сходства и отличия;

имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках);

узнает и называет реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

действует по правилу или по инструкции в предметно- практических и игровых ситуациях;

использует схему для ориентировки в пространстве;

распределяет предметы по группам на основе общего признака (одежда, обувь, посуда);

запоминает по просьбе взрослого шесть-семь названий предметов.

**Речевое развитие**

Ребенок:

владеет элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;

может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

обладает значительно возросшим объемом понимания речи;

обладает возросшими звукопроизносительными возможностями;

в речи употребляет все части речи, проявляя словотворчество;

с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;

сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно);

обладает значительно расширенным активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;

владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и со взрослыми.

**Художественно-эстетическое развитие**

Ребенок:

изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции, замысел опережает изображение;

самостоятельно вырезает фигуры простой формы (полоски, квадраты и т.п.);

наклеивает вырезанные фигуры на бумагу, создавая орнамент или предметное изображение;

положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;

знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.);

знает основные цвета и их оттенки: оранжевый, коричневый, фиолетовый, серый, голубой;

ориентируется на плоскости листа (низ, середина, верх);

соотносит части реального предмета и его изображения, показывает и называет их, передает в изображении целостный образ предмета;

сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;

внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки;

проявляет желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью

**Физическое развитие**

Ребенок:

проходит по скамейке, перешагивая незначительные препятствия (например, набивные мячи);

отбивает мяч о землю одной рукой несколько раз подряд;

продевает шнурок в ботинок и завязывает бантиком;

бегает, преодолевая препятствия: обегая кегли, пролезает в обруч и др.;

подбрасывает и ловит мяч двумя руками с хлопком (несколько раз);

поочередно прикасается большим пальцем к кончикам пальцев той же руки (от мизинца к указательному и обратно);

выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

самостоятельно перестраивается в звенья с опорой на ориентиры;

выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;

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

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

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

***Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми старшего дошкольного возраста с ТНР***

Логопедическая работа

Ребенок:

обладает сформированной мотивацией к школьному обучению

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

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

умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением; − умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);

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

умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;

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

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

умеет составлять творческие рассказы;

осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;

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

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

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

умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;

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

правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);

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

**Социально-коммуникативное развитие**

Ребенок:

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

выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;

участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;

передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;

регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки (сдерживает агрессивные реакции, справедливо распределяет роли, помогает друзьям и т.п.);

отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;

использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;

переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;

стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого. **Познавательное развитие**

Ребенок:

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

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

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

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

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

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

демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;

моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;

владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1–9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов; решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры);

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

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

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

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

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

**Речевое развитие**

Ребенок:

самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении; − грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;

владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;

использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические и синонимические отношения; − объясняет значения знакомых многозначных слов;

пересказывает литературные произведения, по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;

пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно- образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи;

выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;

отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;

владеет языковыми операции, обеспечивающими овладение грамотой.

**Художественно-эстетическое развитие**

Ребенок:

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

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

знает основные цвета и их оттенки, смешивает и получает оттеночные цвета красок;

понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народная игрушка: семеновская матрешка, дымковская и богородская игрушка);

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

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

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

имеет элементарные представления о видах искусства;

воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;

сопереживает персонажам художественных произведений.

**Физическое развитие**

Ребенок:

выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых;

выполняет согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;

выполняет разные виды бега;

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

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

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

владеет элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

**2. Содержательный раздел программы**

**2.1. Содержание образовательной деятельности.**

Содержание программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с нарушением речи:

***Структурно-системный принцип***,согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно изолированно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума лежит в основе концепции Л. С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать то или иное нарушение и организовать коррекционно-педагогическую работу с учетом структуры речевого дефекта. Наиболее полно этот принцип раскрывается в рамках деятельностной психологии, согласно которой человек всесторонне проявляет себя в процессе деятельности: предметноманипулятивной, игровой, учебной или трудовой.

***Принцип комплексности*** предполагает комплексное воздействиеразличных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.

***Принцип дифференциации*** раскрывается в дифференцированномобучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и механизмом системной речевой недостаточности. С учетом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение.

***Принцип концентризма*** предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам — концентрам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. После усвоения материала первого концентра воспитанники должны уметь общаться в пределах этой темы. Каждый последующий концентр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями. Отбор языкового материала в рамках концентра осуществляется в соответствии с разными видами речевой деятельности. В пределах концентров выделяются микроконцентры, имеющие конкретную цель. количество, относительная непродолжительность, получение результатов сразу же после окончания работы.

Цикличность в учебном процессе чрезвычайно важна для закрепления освоенного материала.

Это имеет особенно большое значение для детей со сниженной мнемической деятельностью и

недостаточным контролем поведения. Соблюдение данного принципа обусловливает:

1) высокую мотивированность речевого общения;

2) доступность материала, который располагается в соответствии с общедидактическим

требованием «от легкого к трудному», от уже усвоенного к новому.

Реализуя принцип концентризма, логопед и другие специалисты в течение одной недели

ежедневно организуют изучение определенной лексической темы. Монотемная работа над

лексикой способствует успешному накоплению речевых средств и активному использованию их

детьми в коммуникативных целях.

***Принцип последовательности*** реализуется в логическом построении процесса обучения от

простого к сложному, от известного к неизвестному.

В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два последовательных

этапа (подготовительный и основной), которые согласуются с содержанием педагогического

воздействия по всем разделам программы.

На *подготовительном этапе* формируются общефункциональные механизмы речевой и других

видов деятельности (слуховое, зрительное восприятие, внимание и пр.).

На *основном этапе* предусматривается формирование специфических механизмов речевой

деятельности в соответствии образовательными задачами по другим направлениям

коррекционно-развивающего процесса (произношение, лексика, грамматический строй и пр.).

***Принцип коммуникативности****.*Согласно этому принципу обучение организуется в

естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация

принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу

реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального

общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм

работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим

вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

***Принцип доступности*** определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом,

зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания.

***Принцип индивидуализации*** предполагает ориентацию на три видаиндивидуализации:

личностную, субъектную, индивидную. Личностная индивидуализация требует учитывать в процессе

занятий такие свойства личности, как сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера,

статус в коллективе. Субъектная индивидуализация принимает во внимание свойства ребенка как

субъекта деятельности. В основе индивидной индивидуализации лежит учет уровня психического

развития ребенка.

***Принцип интенсивности*** предполагает использование на занятияхразличных приемов

интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение

средств наглядности), а также аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции

и пр.

***Принцип сознательности*** обеспечивает формирование чувстваязыка и языковых обобщений.

***Принцип активности*** обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.

***Принципы наглядности, научности, прочности усвоения знаний, воспитывающего обучения***

позволяют правильно организовать процесс коррекционно-развивающего обучения.

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями речи тесно

взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи

во всех формах ее организации.

Каждая ступень «Программы» включает логопедическую работу и работу по пяти

образовательным областям, определенным ФГОС ДО. В совокупности они позволяют

обеспечить коррекционно-образовательную работу с дошкольниками с тяжелыми нарушениями

речи комплексно и многоаспектно.

Содержание коррекционно-развивающей работы в образовательных областях сгруппировано по

разделам, которые являются сквозными на весь период дошкольного образования и

отрабатываются в процессе разнообразных видов деятельности.

Материалы «Программы» могут быть использованы в диагностических целях при отборе детей

(ПМПК) в группы для дошкольного образования детей с ОВЗ совместно с другими детьми,

а также в специальные группы или в специальные образовательные организации, специалистами

образовательных организаций в процессе отслеживания динамики развития детей с ТНР.

Содержание «Программы» может быть также использовано при разработке примерной

адаптированной общеобразовательной программы для дошкольников с фонетико-

фонематическим недоразвитием речи.

«Программа» учитывает *положение о соотношении функциональности и стадиальности детского развития*.Функциональное развитие может осуществляться в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадиальное, возрастное развитие заключается в более глобальных изменениях детской личности, в перестройке детского сознания, что обеспечивает переход на следующий, новый этап развития.

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется ***по трем ступеням***, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушений речи у детей.

***На первой ступени*** проводится коррекционно-развивающая работа сдетьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена прежде всего совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ТНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций и речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

***Вторая ступень*** посвящена работе с детьми среднего дошкольноговозраста: восполняются пробелы в психоречевом развитии детей, осуществляется квалифицированная коррекция нарушений речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

На ***третьей ступени*** целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ТНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

Организационная форма коррекционно-развивающей работы рассматривается в «Программе» как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности.

Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, реализация «Программы» обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

При разработке «Программы» учитывалось, что приобретение дошкольниками с ТНР социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: *под руководством педагогов* *(учителей-логопедов, воспитателей и других специалистов) в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе детей.*

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладевать средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ТНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ТНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно *игровой метод* как ведущий.

Данная «Программа» является целостной и комплексной как по содержанию, так и по построению. Содержание программного материала изложено в соответствии с концентрическим принципом. Это означает, что ознакомление детей с определенной областью действительности, включенной в содержание логопедической работы и образовательных областей, от ступени к ступени усложняется, то есть содержание одной и той же темы раскрывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами.

Кроме того, между разделами программы существуют тесные межпредметные связи, активно используется интеграция логопедической работы и образовательных областей, а также образовательных областей между собой и т. п. В одних случаях это тематические связи, в других — общность педагогического замысла. Это позволяет формировать в работе с детьми достаточно прочные представления об окружающем мире, социализировать детей, обеспечивать их всестороннее развитие, предупреждать и преодолевать психомоторные нарушения.

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

**2.2.ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ**

**Направления логопедической работы на первой ступени обучения**

**МЛАДШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ**

На первой ступени обучения основное значение придается стимулированию речевой активности детей с ТНР на специальных логопедических занятиях, которые проводятся в индивидуальной и групповой форме. У детей формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения детей в этот период является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение

обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

На логопедических занятиях в ходе ознакомления с окружающей действительностью детей с ТНР учат понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми они встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Процесс формирования импрессивной речи детей направлен не только на пополнение речевого запаса, сколько на дифференциацию понятий, лексических значений слов и грамматических форм. Этому способствует работа по развитию слухового восприятия детей, уточнению произношения простых по артикуляции звуков и овладению слоговой структурой слов.

Большое значение для коррекции речевых нарушений имеет создание речевой среды, обеспечивающей развитие способности детей взаимодействовать, активно вступать в контакт с окружающими взрослыми и сверстниками. Задача учителя-логопеда — стимулировать, поддерживать, поощрять речевую активность детей, их желание общаться с помощью слова.

Логопедические занятия организуются не по типу лексического тренинга, а предусматривают развитие предметно-игровой деятельности, в которой у детей возникает желание поделиться результатами своей работы.

На логопедических занятиях дети с ТНР приобретают первичные умения и навыки, на основе которых в дальнейшем осуществляется развитие коммуникативного аспекта речевой деятельности. Основная задача формирования экспрессивной речи детей — обучение ситуативной речи, в процессе которой слова и элементарные фразы могут дополняться жестами.

Сформированные учителем-логопедом речевые умения необходимо систематически уточнять, расширять и закреплять на занятиях, проводимых различными специалистами — участниками образовательного процесса, а также в повседневной жизни родителям.

Педагогические ориентиры:

– преодолевать речевой и неречевой негативизм у детей (чувство неуверенности, ожидание неуспеха), формировать устойчивый эмоциональный контакт с учителем-логопедом и со сверстниками, развивать положительные эмоциональные отношения детей к занятиям;

– развивать когнитивные предпосылки речевой деятельности, формировать речь во взаимосвязи с развитием восприятия, внимания, памяти, мышления;

– развивать интерес к окружающей действительности и познавательную активность детей;

– расширять понимание речи детьми;

– развивать потребности в общении и формировать элементарные коммуникативные умения, обучать детей взаимодействию с окружающими взрослыми и сверстниками;

– учить детей отражать в речи содержание выполненных действий (вербализация действий детьми);

– формировать элементарные общие речевые умения.

**Подготовительный этап логопедической работы на первой ступени обучения**

Основное содержание

**Преодоление речевого и неречевого негативизма.** Установлениеконтакта с ребенком. Повышение эмоционального тонуса ребенка. Включение его в совместную деятельность и формирование навыков взаимодействия «ребенок — взрослый», «ребенок — ребенок». Воспитание у ребенка уверенности в своих силах. Формирование его интереса к игровой деятельности и умения участвовать в игре.

**Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти.** Привлечение внимания ребенка к предметам.Рассматривание предметов: обучение фиксации взгляда на объекте, активному восприятию. Знакомство с различными свойствами предметов на основе операций с ними (форма, величина, цвет).

Знакомство с объемными и плоскостными геометрическими фигурами и формами предметов (круг, квадрат, треугольник; круглый, квадратный, треугольный). Их различение в процессе сопоставления, сравнения (рамки Монтессори с вкладышами, противопоставление предметов по форме по принципу «такой — не такой», различение предметов контрастных и близких по форме). Развитие стереогноза. Соотнесение формы предмета со словом.

Формирование элементарных понятий о величине предметов и ее параметрах (большой, маленький, средний, самый большой, самый маленький; длинный, короткий; высокий, низкий; широкий, узкий; толстый, тонкий). Различение предметов по величине и параметрам: противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов, одинаковых по величине и ее параметрам из группы однородных; группировка разнородных предметов по величине и ее параметрам; расположение предметов по словесной инструкции в ряд (в порядке возрастания или убывания) и т. п. Соотнесение величины предмета и ее параметров со словом.

Формирование понятия о цвете предмета (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый). Различение предметов по цвету (противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов одного цвета из группы разных по форме и величине; различение предметов контрастных и близких по цвету и т. п.). Соотнесение цвета предмета со словом.

Привлечение внимания ребенка к неречевым звукам, формирование сосредоточения на звуке, определение местонахождения источника звука. Сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков. Развитие слухового внимания при восприятии звуков различной громкости (громкий — тихий), высоты (высокий — низкий) с использованием звучащих игрушек, музыкальных инструментов, звукоподражаний. Воспитание слухового внимания к речи.

Развитие основных функциональных уровней памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведению). Расширение круга узнаваемых предметов на основе сформированных зрительных и слуховых представлений. Увеличение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (три-четыре), картинок, геометрических фигур, различных по величине, цвету и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (двух), звукоподражаний (двух) и т. п.

**Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.**

Обогащение двигательного опыта детей в процессе упражнений в ходьбе, беге, прыжках, в действиях с предметами. Развитие праксиса позы (по подражанию и самостоятельно). Выработка динамической координации движений: четких и точных движений, выполняемых в определенном темпе и ритме; удержание двигательной программы при выполнении последовательно организованных движений. Обучение выполнению правил в подвижных играх, согласованию своих движений с движениями других детей. (При определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях учитель-логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие».)

Развитие движений кистей рук в специальных упражнениях: сжимание, разжимание, встряхивание и помахивание кистями с постепенным увеличением амплитуды движений в суставах и совершенствованием межанализаторного взаимодействия (в работе зрительного, слухового и тактильного анализаторов).

Формирование кинестетической основы движений пальцев рук при зрительном восприятии (упражнения и игры на развитие праксиса позы, например, «Коза», «Улитка», «Гнездо»). Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса: игры с пирамидками, матрешками, кубиками, настольным конструктором; составление узоров из крупной и мелкой мозаики; изображение предметов и геометрических форм с помощью палочек (по образцу, по инструкции); складывание разрезных картинок; обводка, раскрашивание, штриховка (вертикальная и горизонтальная) трафаретов; шнуровка и т. д.

Подготовка артикуляторного аппарата к естественному формированию правильного звукопроизношения в процессе выполнения артикуляторных игровых упражнений по подражанию («Крокодил» — широко открыть рот, «Веселый Петрушка» — растянуть губы в улыбку, «Поцелуй Петрушку» — вытянуть губы трубочкой, «Дразнилка» — высунуть язык вперед).

Формирование движений мимической мускулатуры по подражанию (зажмуривание глаз, надувание щек).

**Формирование мыслительных операций.** Обучение детей умениюполучать новые сведения об объекте в процессе использования не только знакомых, но и новых способов действия. Развитие произвольности, опосредованности, восприятия, пространственных отношений, способности создавать целое из частей. Обучение детей простейшим обобщениям на основе установления сходных признаков.

Формирование операции анализа и обучение способам ее реализациидеятельности. Развитие способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа (разобрать и собрать двух(четырех)составную матрешку, пирамиды из четырех (шести) колец; игры с конструктором, настольно-печатные игры типа «Найди такую же картинку» и т. п.).

Формирование операций анализа и синтеза в различных по трудности условиях идентификации и моделирования. Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, комбинаторных способностей, способности соотнесения части и целого и их пространственной организации на предметном уровне. Развитие умения оперировать предметами и образами (доски Сегена с пятью-шестью вкладышами, «Заборчик»; складывание фигурок или картинок из двух, трех, четырех частей, разрезанных по вертикали и горизонтали; дополнение до целого; конструктивные игры и т. п.).

Формирование операций сравнения, обобщения, классификации. Развитие способностей мысленного сопоставления объектов, установления сходства или различия предметов по каким-либо признакам, объединение предметов и явлений действительности в группу по общему признаку, распределение предметов по группам.

Обучение пониманию содержания и смысла сюжетных картинок, формирование способности на основе анализа и синтеза делать простейшие обобщения (игры в лото, домино, «Парные картинки», «Почтовый ящик», «Найди лишнее»; понимание сюжетных картинок; группировка по темам, например, «Игрушки», «Посуда», «Одежда» и т. п.).

**Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодей-ствия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.**

Воспитание чувства ритма.Обучение ритмическим движениям в соответствии с характером звучания музыки. Прохлопывание простого ритма по подражанию. Развитие слухового внимания и слуховой памяти на материале из трех ритмических сигналов. Отстукивание ритма детских песен. Развитие чувства ритма в ритмических («Смотри и делай вместе со мной», «Слушай и делай вместе со мной», «Посмотри и сделай, как я», «Послушай и сделай, как я») и музыкально-ритмических играх («Мишки бегают», «Кормим петушка», «Птичка летает», «Мишки ходят» и др.).

**Развитие импрессивной речи.** Формирование умения вслушиватьсяречь, понимать ее содержание, сосредоточиваться на восприятии речи и давать ответные двигательные и звуковые реакции. Совершенствование понимания речи на основе восприятия целостных словосочетаний, подкрепленных действием («Покажи куклу», «Покажи мячик», «Покажи мишку»; «Покажи куклу» — «Принеси куклу»). Понимание двухступенчатых инструкций («Подойди к шкафу и возьми мишку», «Возьми ложку и покорми куклу», «Возьми кубики и построй дом»). Обучение пониманию вопросов: Что? Кто? Где? («Покажи, что лежит на столе», «Покажи, кто спит», «Покажи, где лежат игрушки», «Покажи, что гудит, а что звенит», «Покажи, кто спит, а кто сидит», «Покажи, где кошка лежит, а где умывается»). Соотнесение слов *один* *—* *много* с соответствующим количеством предметов и слов *большой* *—* *маленький* с величиной предметов.

**Вызывание речевого подражания, потребности подражать слову взрослого**.Вызывание речевого подражания на материале гласных звукови их сочетаний (*«Катя поет:* *а-а-а»; «Вьюга гудит:* *у-у-у»; «Петрушка* *удивляется: о-о-о»; «Мышка пищит: и-и-и»; «В лесу кричат: ау»; «Малыш плачет: уа»; «Ослик кричит: иа»* и т.п.).

Вызывание звукоподражаний на материале открытых слогов: *корова— «му»; мышка — «пи»; пальчик — «бо-бо»; машина — «би-би»; гусь —«га-га-га»; курица — «ко-ко-ко»;* на материале закрытых слогов: *мячик —«бух»; собака — «ав-ав»; гномик — «ням-ням»; чайник — «пых-пых»;* наматериале слогов со стечением согласных: *лягушка* *— «ква», «ква-ва»; уточка — «кря», «кря-кря»; поросенок — «хрю», «хрю-хрю»* и т.п.Удавшиеся звуковые комплексы повторяются в игровой форме несколько раз (до пяти повторений).

Формирование способности называть предмет или действие словом, а не звукоподражанием. Формирование умения называть имена детей (*Тата,Вова, Аня, Ляля, Катя, Нина*),членов семьи(*мама, папа, баба, деда, тетя,дядя*),выражать просьбы(*на, дай*),произносить указательные слова(*это, тут, там*),называть действия,обозначаемые глаголами повелительногонаклонения 2-го лица единственного числа (*возьми,* *иди,* *пей,* *спи,* *сиди,* *положи*).

Обучение фразовой речи путем договаривания начатых логопедом фраз, формулирования фразы-просьбы *(«Мама,* *дай», «Дай кису», «Папа,* *иди»*),предложения к сотрудничеству(*«Давай играть»*)или выраженияжелания (*«Хочу пить»*).

Формирование умения составлять двухсловные предложения, включающие усвоенные существительные в именительном падеже, вопросительные и указательные слова (вопросительное слово + именительный падеж существительного *— «Где баба?»;* указательное слово + именительный падеж существительного *— «Вот Тата», «Это мама»*).

**Основной этап логопедической работы на первой ступени обучения**

**Формирование общих речевых навыков**

Обучение детей оптимальному для речи типу физиологического дыхания. Обучение речевому дыханию (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без

чевого сопровождения («Понюхаем цветок», «Кораблики», «Бабочка летит» и др.) и с речевым сопровождением на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], слогов с этими согласными, слов, в дальнейшем — постепенно распространяющихся фраз, произношение которых требует непрерывного, длительного выдоха (три слова).

Развитие силы голоса (тихо — громко) и модуляций голоса (высоко— низко); правильного умеренного темпа речи.

Формирование первичных представлений об интонационной выразительности речи с помощью эмоционального чтения детям потешек, стихов, сказок. Обучение интонационному подражанию голосам животных и птиц. Обучение выразительному рассказыванию потешек, небольших стихотворений.

Активизация движений артикуляторного аппарата и мимической мускулатуры в процессе выполнения игровых упражнений по подражанию (сказка о «Веселом язычке», «Обезьянка» и др.).

Формирование умения передавать акценты ударами в бубен, хлопками в ладоши и выдерживать паузы. Обучение воспроизведению ритмического рисунка слова с одновременным отстукиванием рукой.

**Развитие импрессивной речи.**

Дальнейшее развитие предметного,предикативного и адъективного словаря. Уточнение значений слов. Закрепление обобщающих понятий («Покажи то, с чем ты будешь играть», «Покажи то, чем ты будешь есть», «Покажи то, что ты наденешь на прогулку»).

Формирование антонимических отношений в процессе различения противоположных по значению глаголов (*налей* *—* *вылей,* *застегни* *—* *расстегни, надень — сними, завязывает — развязывает, закрывает — открывает, залезает — слезает*),прилагательных(*большой — маленький, высокий — низкий, длинный — короткий*),наречий(*впереди — сзади, внизу*

*— вверху, высоко — низко, далеко — близко, много — мало*).

Обучение пониманию косвенных вопросов с использованием вопросительных слов: *кому,* *у кого,* *чем,* *куда* («Покажи, кому мама дает молоко», «Покажи, у кого кукла», «Покажи, чем рисует девочка», «Покажи, куда спрятался котенок»).

Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -*ы(-и), (-а)*в именительном падеже («Покажи, где стол, где столы», «Покажи, где мяч, где мячи», «Покажи, где шар, где шары», «Покажи, где кубик, где кубики», «Покажи, где кукла, где куклы», «Покажи, где чашка, где чашки», «Покажи, где рыба, где рыбы», «Покажи, где дом, где дома», «Покажи, где глаз, где глаза»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени («Покажи, где мальчик спит, где мальчики спят», «Покажи, где девочка поет, где девочки поют», «Покажи, где собака сидит, где собаки сидят», «Покажи, где малыш рисует, где малыши рисуют»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени мужского и женского рода («Покажи, где Женя спал, где Женя спала», «Покажи, где Валя взял чашку, где Валя взяла чашку», «Покажи, где Шура читал, где Шура читала»).

Развитие понимания предложных конструкций с предлогами *в,* *из,* *на.*

Формирование понимания предложных конструкций с предлогами *под, за, у, с, около, от, из-под, из-за* (при демонстрации действий).

Обучение пониманию значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных -*ик,* *-ок,* *-чик,* *-к-, -очк-, -ечк-*(«Покажи, где мяч, где мячик», «Покажи, где гриб, где грибок», «Покажи, где ягода, где ягодка», «Покажи, где ложка, где ложечка», «Покажи, где коза, где козочка»).

Обучение пониманию вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке (с использованием иллюстраций).

Обучение пониманию соотношений между членами предложения (*Мальчик ловит рыбу удочкой:* «Покажи, кто ловит рыбу», «Покажи, кого ловит мальчик», «Покажи, чем мальчик ловит рыбу»).

**Формирование предметного, предикативного, адъективного словаря экспрессивной речи.** Расширение,активизация и уточнение словаряпосредством использования в речи:

слов-действий;

слов-названий по различным лексическим темам: «Семья», «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Животные», «Посуда», «Мебель» и др.;

слов, обозначающих признаки предметов: цвет (*красный,* *синий,*

*желтый, зеленый, черный, белый*),величину и ее параметры: (*большой, маленький, высокий, низкий, длинный, короткий*),вкус(*кислый, сладкий, горький, соленый, вкусный*);

личных и притяжательных местоимений (*я,* *ты,* *вы,* *он,* *она,* *мой,* *твой, ваш, наш*);

наречий, обозначающих местонахождение (*там,* *вот,* *туда,* *здесь*),время(*сейчас, скоро*),количество(*много, мало, еще*),сравнение(*больше,* *меньше*), ощущения (*тепло,* *холодно,* *горячо,* *кисло,* *сладко,* *горько, вкусно*),оценку действий(*хорошо, плохо*).

Постепенное введение в словарь экспрессивной речи числительных

(*один,* *два,* *три*).

**Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.** Обучение стандартным инаиболее продуктивным способам словоизменения.

Обучение употреблению форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями –*ы* (*шар* *—* *шары*), **-***и* (*кошка* *—* *кошки*).

Обучение изменению существительных по падежам:винительный падеж существительных единственного числа с окончанием **–***у* (*Я беру…* *куклу,* *зайку,* *мишку*); родительный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа без предлога и с предлогом *у* *(У кого нет мяча?* *Мяча нет у мальчика. У кого есть усы? Усы есть у кошки.).* дательный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа с окончанием –*е* *(Кому подарили игрушки?* *Игрушки* *подарили девочке.).* творительный падеж существительных мужского рода единственного числа с окончанием -*ом* *(Чем режут хлеб?* *Хлеб режут ножом.).*

Обучение употреблению глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (*сиди,* *лежи,* *играй, иди*),глаголов в форме изъявительного наклонения3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (*поет* *—* *поют,* *стоит — стоят, лежит — лежат*)*.*

Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах по опорным вопросам.

Обучение согласованию местоимений *мой,* *моя* с существительными в именительном падеже (*мой мишка,* *моя кукла*).

Обучение правильному употреблению форм рода и числа глаголов прошедшего времени (*ушел* *—* *ушла* *—* *ушли*).

Обучение образованию существительных с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -*ик,* *-ок,* *-чик,* *-к-, -очк-, -ечк-*.

Обучение самостоятельному использованию отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей при демонстрации действий и по сюжетным картинкам.

**Формирование синтаксических стереотипов и усвоение синтаксических связей в составе предложения.** Обучение детей отвечать на вопросы по картинкам двухсоставным простым предложением, в котором подлежащее выражено формой единственного (множественного) числа существительного в именительном падеже, а сказуемое формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного (множественного) числа настоящего времени (*Кот спит.* *Мальчик бежит.* *Дети поют*.)

Обучение употреблению в речи трехсоставного простого предложения с прямым и косвенным дополнением, в котором подлежащее выражено формой единственного числа существительного в именительном падеже, сказуемое — формой повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (*Мама,* *дай куклу.* *Тата,* *возьми чашку*) и формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени (*Вова ест кашу.* *Катя машет рукой*).

Формирование умения предлагать сотрудничество или выражать желание с помощью трехсоставной простой синтаксической конструкции, включающей обращение и инфинитив (*Мама,* *хочу пить.* *Катя,* *давай играть*).

Обучение использованию в речи трехсоставной простой синтаксической конструкции с местоимениями (*Я хочу есть.* *Он идет гулять*).

Закрепление синтаксических связей в составе простого предложения с помощью ответов на вопросы (по сюжетной картинке, по содержанию небольших сказок, стихотворений с опорой на картинки, в процессе диалога).

**Формирование связной речи.** Создание ситуаций,требующих от детей использования связной речи в общении друг с другом и со взрослыми (в различных видах деятельности).

Обучение первым формам связного высказывания: ответы на вопросы при демонстрации действий, по картинкам, по прочитанной сказке; заучивание двустиший и простых потешек, коротких стихотворений и сказок совместно со взрослым (взрослый начинает, ребенок добавляет слово или словосочетание).

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи.** Развитие элементарных произносительных навыков в работе над гласными [А], [У], [И], [О], [Э] и согласными [П], [Б], [М], [Т], [Д], [Н], [К], [Г], [Х], [Ф], [В] звуками (без их дифференциации на мягкие и твердые, глухие и звонкие). Закрепление произносительных навыков (в пределах доступного словаря).

Обучение детей узнавать и воспроизводить гласные на основе восприятия их беззвучной артикуляции. Развитие фонематического восприятия. Формирование умения различать контрастные гласные ([И — У], [И — О], [А — У], [Э — У]) и близкие по артикуляции согласные звуки в открытых слогах (по участию мягкого неба [М — Б], [Н — Д]; по месту образования [П — Т], [Т — К], [М — Н]).

Формирование у детей звукослоговой структуры слова с правильным воспроизведением ударного слога и ритмического рисунка в двухсложных словах, состоящих сначала из открытых, затем из открытых и закрытых слогов в следующей последовательности: с ударением на гласные звуки: [А] (*мама,* *зайчик,* *банка,* *мука,* *река,* *мак*), [У] (*муха,* *кукла,* *утка,* *иду,* *веду, суп*), [И] (*киса, Нина, нитка, пилка, сиди, кит*), [О] (*осы, косы, котик, ослик, зонтик, лимон, дом*), [Ы] (*мыло, мыши, мышка, кусты, сын*).

Обучение восприятию и воспроизведению ритмов простых усвоенных слов (одновременное проговаривание и отхлопывание).

Обучение воспроизведению звукослоговой структуры глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени при произнесении пар глаголов (первым членом предъявля емой пары является глагол в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа: *спи* *—* *спит,* *лежи* *—* *лежит,* *лети* *—* *летит,* *сиди* *—* *сидит* и т.д.).

Обучение произнесению слогов в чистоговорках с одновременным отхлопыванием и договариванием слов (*ка-ка* *—* *белая мука;* *бы-бы* *—* *высокие дубы; ха-ха-ха — купили петуха; га-га-га — нет сапога*)*.* Обучениевоспроизведению слоговой структуры трехсложных слов, состоящих из открытых и закрытых слогов с одновременным отхлопыванием (*курица,машина, сапоги, тапочки, капуста, кирпичи*).

Развитие у детей творческой инициативы интонационного «окрашивания» речи (произвольной выразительности, модуляций голоса) посредством специальных игр, хороводов, доступных для ребенка небольших стихотворных диалогов.

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ**

**Направления логопедической работы на второй ступени обучения**

**(СРЕДНИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ)**

Важнейшая задача второй ступени обучения детей с тяжелыми нарушениями речи состоит в формировании у них способности к усвоению элементарных языковых закономерностей.

Содержание логопедических занятий в этот период направлено на актуализацию и систематизацию речевого материала, усвоенного на предыдущей ступени обучения, совершенствование механизмов сенсомоторного уровня и формирование механизмов языкового уровня речевой деятельности в процессе расширения импрессивного и экспрессивного словаря детей, развитие навыков понимания и употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей, а также различных типов синтаксических конструкций.

Продолжается работа по развитию у детей понимания речи, накоплению и уточнению понятий, дифференциации значений слова, закрепляются умения детей правильно и отчетливо называть предмет, действия, признаки, качества и состояния, отвечать на вопросы, самостоятельно моделировать собственные речевые высказывания.

В ходе логопедической работы употребляемые детьми слова по своей звукослоговой структуре приближаются к нормативно произносимым (с учетом произносительных возможностей детей). Совершенствование импрессивного и экспрессивного словаря, звукопроизношения, фонематического восприятия способствует усвоению детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, формированию понимания и различения значений измененных форм слова, выделению звуковых и морфологических элементов слова, образующих новую форму (слово).

На основе дальнейшего развития фонематического восприятия, отработки правильного произношения звуков и правильного воспроизведения звукослоговой структуры слова осуществляется обучение детей элементарным формам фонематического анализа с опорой на материализованные действия. В логопедической работе с детьми с дизартрией развитию фонематического восприятия предшествует работа по формированию сенсорно

перцептивного уровня восприятия в процессе имитации слогов, поскольку при дизартрии первичные расстройства возникают на гностико-праксическом уровне, который с неврологической точки зрения обусловливает механическую имитацию звуков речи.

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

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

– развивать произвольность мыслительной деятельности детей и формировать ее основные компоненты;

– способствовать развитию у детей заинтересованности в деятельности, накоплению знаний, достаточных для решения поставленных задач, формированию навыка самоконтроля; поддерживать положительное эмоциональное состояние детей в течение всего занятия;

– совершенствовать кинестетическую и кинетическую основу движений детей в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики;

– расширять возможности понимания детьми речи параллельно с расширением их представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности;

– обогащать предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) словарь импрессивной и экспрессивной речи в ономасиологическом (обращается внимание на названия объектов) и семасиологическом (обращается внимание на семантику слова) аспектах;

– формировать грамматические стереотипы словоизменения и словообразования в импрессивной и экспрессивной речи;

– формировать синтаксические стереотипы и работать над усвоением синтаксических связей в составе предложения;

– расширять возможности участия детей в диалоге, формировать их монологическую речь;

– учить детей включать в повествование элементы описаний действующих лиц, природы, диалоги героев рассказа, соблюдая последовательность рассказывания;

– осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;

– создавать благоприятные условия для последующего формирования функций фонематической системы;

– осуществлять коррекцию нарушений фонетической стороны речи, развивать фонематические процессы;

**Подготовительный этап логопедической работы на второй ступени обучения**

Основное содержание

**Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.**

Закрепление усвоенных ранее представлений об объемных и плоскостных геометрических фигурах и формах предметов. Формирование новых представлений об объемных и плоскостных фигурах и формах предметов (овал, прямоугольник, овальный, прямоугольный). Их различение в процессе сопоставления, сравнения. Совершенствование стереогноза. Обозначение форм геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление названий, усвоенных ранее величин и их параметров. Сравнение предметов по величине (пять-семь предметов). Обозначение величины и ее параметров словом. Закрепление основных цветов. Освоение оттенков новых цветов (розовый, голубой, коричневый, оранжевый). Различение предметов по цвету. Обозначение цвета предмета словом.

Выделение одновременно двух (затем трех) свойств фигур, предметов (форма — цвет, форма — величина, величина — цвет, форма — цвет — величина).

Обучение определению пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади). Выделение ведущей руки и ориентировка в схеме собственного тела. Обучение определению расположения предмета по отношению к себе, ориентировке на плоскости.

Совершенствование умения слушать и ориентироваться в звуках окружающего мира, различать звуки по силе и высоте.

Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов(пять-шесть), картинок, геометрических фигур, различных по цвету, величине и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (три-четыре), слов (четыре-шесть), объединенных по тематическому принципу и случайных.

**Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.**

Обучение точному выполнению двигательной программы. Развитие основных качеств движения: объема, точности, темпа, активности, координации (определяя содержание работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях, логопед исходит из программных требований раздела «Физическое воспитание»).

Развитие кинестетической организации движений пальцев рук на основе зрительного восприятия (по подражанию) и самостоятельно (по словесной инструкции). Стимуляция двигательных импульсов, направленных к определенным группам мышц. Уточнение состава двигательного акта.

Формирование кинестетического анализа и синтеза, кинестетических афферентаций движений пальцев рук («Пчела», «Лодочка» и т.д.).

Объединение, обобщение последовательных импульсов в единый организованный во времени двигательный стереотип («шнуровка», складывание фигурок из палочек по образцу и по памяти, штриховка).

Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры с помощью дифференцированного логопедического массажа (осуществляется преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

Подготовка артикуляторного аппарата к формированию правильного звукопроизношения с помощью специальных методов.

Формирование кинестетической основы артикуляторных движений. Развитие двигательно-кинестетической обратной связи путем уточнения положения различных артикуляторных органов во время артикулирования правильно произносимых звуков.

Формирование нормативных артикуляторных укладов звуков в процессе нахождения и удержания необходимой артикуляторной позы (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).

Формирование кинетической основы артикуляторных движений в процессе развития орального праксиса при выполнении последовательно организованных движений (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).

Развитие движений мимической мускулатуры по подражанию и словесной инструкции (зажмурить глаза, надуть щеки, поднять и нахмурить брови).

**Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.**

Развитие произвольности мыслительных операций (умения слушать, понимать и четко выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилом, использовать образец).

Обучение решению задач не только в процессе практических действий с предметами, но и в уме, опираясь на образные представления о предметах.

Формирование основы словесно-логического мышления.

Развитие основных компонентов мыслительной деятельности (заинтересованности в выполнении задания, положительного эмоционального состояния в течение всего занятия, навыка самоконтроля и т.д.)

Развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации (формирование умения выражать результат словом), способности устанавливать закономерности на основе зрительного и мыслительного анализа (составление четырех-шести фигурной матрешки путем примеривания и зрительного соотнесения, занятия с конструктором, исключение неподходящей картинки). Формирование наглядно-образных представлений, обучение воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей (составление целого из частей, «Дорисуй»). Развитие способности на основе анализа ситуации устанавливать причинно-следственные зависимости, делать обобщения («Последовательные картинки», «Времена года»). Формирование умения составлять рассказ по серии последовательных картинок, вербально обосновав свое решение. Обучение выявлению и пониманию иносказательного смысла загадок с использованием наглядной опоры. Формирование способности к активной поисковой деятельности.

**Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодей-ствия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических струк-**

**тур.**

Обучение восприятию,оценке ритмов и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (до пяти ритмических сигналов://; ///;////).

Обучение восприятию и оценке неакцентированных ритмических структур, разделенных длинными и короткими паузами, и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (// //; / //; // /; /// /).

**Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми с дизартрией).**

Обучение распознаванию звуков речи,развитие стимулирующей функции речеслухового анализатора (формирование четкого слухового образа звука). Формирование навыка аудирования (направленного восприятия звучания речи). Обучение умению правильно слушать и слышать речевой материал. Создание благоприятных условий для последующего формирования фонематических функций.

**Основной этап логопедической работы на второй ступени обучения**

**Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи.** Расширение пассивного словаря,развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных тип

Увеличение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

Усвоение бытового словаря (названий частей тела, лица, игрушек, посуды, мебели, одежды, действий, совершаемых с ними), природоведческого словаря (названий явлений неживой природы, растений, животных), эмоционально-оценочной лексики, лексики, обозначающей время, пространство, количество.

Совершенствование понимания вопросов косвенных падежей существительных.

Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода («Покажи, где гриб, где грибы», «Покажи, где слива, где сливы», «Покажи, где окно, где окна», «Покажи, где зеркало, где зеркала»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени («Покажи, кто шел, кто шли», «Покажи, кто рисовал, кто рисовали»). Обучение пониманию значений глаголов совершенного и несовершенного вида («Покажи, где малыш рисует ракету, где малыш нарисовал ракету», «Покажи, где девочка поливает цветы, где девочка полила цветы»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени по родам: мужской, женский и средний род: «Покажи, кто спал» (мальчик), «Покажи, кто спала» (девочка), «Покажи, кто упал» (дедушка), «Покажи, кто упала» (бабушка), «Покажи, что упало» (дерево).

Дифференциация в импрессивной речи грамматических форм прилагательных: «Покажи, про что можно сказать большой (большая, большое, большие)», «Покажи, про что можно сказать голубой (голубая, голубое, голубые)».

Совершенствование понимания предложных конструкций с предлогами *в,* *из,* *на,* *под,* *за,* *у,* *с,* *около,* *перед,* *от,* *к,* *по,* *из-под,* *из-за* (по картинкам).

Обучение различению предлогов *в* *—* *из,* *над* *—* *под,* *к* *—* *от,* *на* *—* *с.* Совершенствование навыков понимания значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов *(-ик,* *-ок,* *-чик, -к-, -очк-, -ечк-*). Формирование понимания значения менее продуктивных суффиксов*(-*

*оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -ишк-)*: «Покажи,где бочка, где бочонок», «Покажи, где воробей, где воробышек», «Покажи, где зерно, где зернышко» и т.д.

Формирование понимания значения приставок: *в-,* *вы-,* *при-,* *на-* и их различения *(в* *—* *вы,* *на* *—* *вы,* *вы* *—* *при)*: «Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где мама наливает воду, а где выливает воду», «Покажи, где девочка выбежала из дома, а где прибежала домой» и т.д.

Совершенствование навыков понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу (с использованием иллюстраций).

**Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.** Расширение словаря экспрессивной речи,уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств(цвет, форма, величина, вкус).

Введение в лексикон детей слов, обозначающих элементарные понятия, выделенные на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам, а также слов, выражающих видовые (названия отдельных предметов), родовые (*фрукты,* *посуда,* *игрушки*) и отвлеченные обобщенные понятия (*добро,* *зло,* *красота*). Закрепление в словаре экспрессивной речи детей числительных *один,* *два,* *три* и введение в словарь числительных *четыре,* *пять.*

Формирование ономасиологического (обращается внимание на названия объектов: «Как называется это?») и семасиологического (обращается внимание на семантику слова: «Что значит это слово?») аспектов лексического строя экспрессивной речи.

Обучение умению осознанно использовать слова в соответствии с контекстом высказывания.

**Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.** Совершенствование навыковупотребления форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончания- ми-*ы* *(шар* *—* *шары),* *-и* *(кошка* *—* *кошки),* *-а* *(дом* *—* *дома*). Обучение употреблению форм единственного и множественного числа среднего рода в именительном падеже с окончанием *-а* *(зеркало* *—* *зеркала,* *окно* *—* *окна).*

Совершенствование навыков изменения существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам (без предлогов). Обучение изменению существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам с предлогами. Обучение изменению существительных среднего рода единственного числа по падежам без предлогов (*В домике* *дядюшки Тыквы нет чего? — Окна.*)и с предлогами(*От чего отъехала машина? — От дерева; Где растет гриб? — Под деревом; На чем растут листья? — На дереве.*).

Обучение изменению одушевленных и неодушевленных существительных мужского, женского рода и существительных среднего рода множественного числа по падежам.

Обучение правильному употреблению несклоняемых существительных (*пальто,* *кино,* *лото,* *домино,* *какао*).

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени, глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени.

Обучение правильному употреблению глаголов совершенного и несовершенного вида (*рисовал* *—* *нарисовал*).

Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах. Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода множественного числа в именительном и косвенных падежах (*голубые шары,* *голубых шаров*). Обучение согласованию прилагательных с существительными среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных па-

дежах (*большое окно,* *больших окон*).

Обучение правильному употреблению словосочетаний: количественное числительное (*два и пять*) и существительное (*два шара,* *пять шаров;две пчелы, пять пчел; два окна, пять окон; два пера, пять перьев*)*.*

Совершенствование навыков правильного употребления предложных конструкций с предлогами (*в,* *из,* *на,* *под,* *за,* *у,* *с,* *около,* *перед,* *от,* *к,* *по,из-под,из-за*)и навыка различения предлогов(*в — из, на — под, к — от, на — с*)*.*

Совершенствование навыков употребления словообразовательных моделей:

– существительных, образованных с помощью продуктивных и менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (*-ик,* *-ок,* *-чик,* *-к-, -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -юшк-, - ишк-*);

– звукоподражательных глаголов (*ворона каркает,* *кошка мяукает,* *воробей чирикает, петух кукарекает, курица кудахчет*);

– глаголов, образованных от существительных (отыменное образование глаголов: *мыло* *—* *мылит,* *краска* *—* *красит,* *учитель* *—* *учит,* *стро-итель — строит*);

– глаголов, образованных с помощью приставок *(в-,* *вы-,* *на-,* *при-);*

– притяжательных прилагательных, образованных с помощью продуктивного суффикса *-ин-*(*мамина кофта,* *папина газета*) и с помощью менее продуктивного суффикса -*и-*без чередования*(лисий,* *рыбий)*;

- относительных прилагательных с суффиксами: *-ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-*(*шерстяной, банановый, грушевый, соломенный, железный*).

Совершенствование навыка самостоятельного употребления отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

**Формирование синтаксической структуры предложения.** Развитиеумения правильно строить простые распространенные предложения, согласовывать слова в предложении.

Обучение распространению предложений за счет однородных членов(по картинкам и вопросам: *Мама купила в магазине лук…* *морковь,* *капу-сту, огурцы, Сегодня на улице теплая… солнечная, ясная погода*).

Обучение употреблению простейших видов сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с использованием сочинительных союзов *а,* *но,* *и* (*Кате купили куклу,* *а Мише велосипед.* *Пошел дождь,* *но мы* *остались в саду. Мама взяла утюг и стала гладить белье)* и подчинительных союзов *что,* *чтобы* (*Сережа взял карандаш,* *чтобы рисовать.* *Папа* *сказал, что купил арбуз*).

**Формирование связной речи.** Целенаправленное обучение диалогической речи в специально организованных коммуникативных ситуациях (в беседе, при выполнении поручений, в процессе использования настольно-печатных игр и т.д.).

Обучение пересказу хорошо знакомых и незнакомых сказок и рассказов. Обучение самостоятельному составлению описательных рассказов (по игрушке, по картинке).

Обучение составлению повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок (по вопросам, по образцу и по плану, самостоятельно).

Обучение составлению рассказа из личного опыта (о любимых игрушках, о себе и семье, о том, как провели выходные дни и т.д.).

Включение в повествование элементов описаний действующих лиц, природы, пересказа диалогов героев, соблюдая последовательность рассказывания.

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи.** Уточнениепроизношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза (губных, губно-зубных, заднеязычных, переднеязычных [Т], [Т], [Д], [Д], [Н], [Н]) (в работе с детьми, страдающими дизартрией, в случае дефектного произнесения этих звуков, — формирование правильного артикуляторного уклада и закрепление этих звуков в различном фонетическом контексте).

Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (свистящие, шипящие, сонорные звуки).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, в отношении которых проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа: выделение ударного гласного в начале слова (*Аня,* *аист,* *осы,* *утро,* *иней*); выделение звука из слова (звук [С]: *сом,* *мак,* *нос,* *коса,* *утка,* *миска,* *дерево,* *автобус,* *лопата*);определение последнего и первого звуков в слове(*мак, топор, палец*).Обучение фонематическому анализу и синтезу звукосочетаний (*АУ,* *УА, ИА*)и слов(*мы, да, он, на, ум*)с учетом поэтапного формирования ум-

ственных действий (по П.Я. Гальперину).

Формирование фонематических представлений (подбор картинок, слов на заданный звук).

Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов (предъявляемых изолированно и в контексте): двухсложных без стечения согласных (*мука,* *мячик*); трехсложных слов без стечения согласных (*машина,* *котенок*); односложных слов со стечением согласных (*лист,* *стул*);двухсложных слов со стечением согласных в начале слова(*кроты,клубок*),в середине слова(*ведро, полка*),в конце слова(*радость, жалость*);трехсложных слов со стечением согласных в начале слова(*крапива, светофор*),в середине слова(*конфета, калитка*).

Формирование общих представлений о выразительности речи. Ознакомление с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией, средствами их выражения и способами обозначения с последующей дифференциацией интонационных структур предложений в импрессивной речи.

Обучение правильному использованию и дифференциации различных интонационных структур в экспрессивной речи.

**Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.** Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плеч) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (*Птицы.* *Птицы летят.* *Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе.*).

Развитие основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, — снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче путем отработки произвольных движений нижней челюсти). Формирование мягкой атаки голоса.

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ**

**Направления логопедической работы на третьей ступени обучения**

**(СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ)**

Основным в содержании логопедических занятий на третьей ступени обучения является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первостепенной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического). В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени. Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основой для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

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

Обучение грамоте детей с ТНР рассматривается как средство приобретения первоначальных школьных навыков. Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения. Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков и слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и возможностями их различения на слух.

Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового). Параллельно с изучением звуков и букв предусматривается знакомство с элементарными правилами грамматики и правописания.

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

Педагогические ориентиры:

– работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;

– развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;

– осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;

– расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей;

– совершенствовать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;

– совершенствовать навыки связной речи детей;

– вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи, по развитию фонематических процессов;

– формировать мотивацию детей к школьному обучению, учить их основам грамоты

**Подготовительный этап логопедической работы на третьей ступени обучения**

Основное содержание

**Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.** Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрическихформ. Освоение новых объемных и плоскостных форм (ромб, пятиугольник, трапеция, куб, пирамида). Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению и описанию. Совершенствование навыка стереогноза. Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление усвоенных величин предметов. Обучение упорядочению групп предметов (до 10) по возрастанию и убыванию величин. Обозначение величины предметов (ее параметров) словом.

Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов (фиолетовый, серый) и цветовых оттенков (темно-коричневый, светло-коричневый). Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам. Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.

Обучение классификации предметов и их объединению во множество по трем-четырем признакам.

Совершенствование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе. Обучение определению пространственного расположения между предметами. Обозначение пространственного расположения предметов словом. Обучение узнаванию контурных, перечеркнутых, наложенных друг на друга изображений. Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову).

Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, семи-восьми предметных картинок, геометрических фигур, пяти-семи неречевых звуков и слов).

**Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.**

Дальнейшее совершенствование двигательной сферы детей. Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения (при определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие»).

Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.

Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса. Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.

Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков.

Развитие кинетической основы артикуляторных движений. Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путем проведения дифференцированного логопедического массажа (преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

**Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.** Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности. Формирование логического мышления. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умению представлять индуктивно-дедуктивные доказательства. Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии. Обучение детей активной поисковой деятельности. Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе. Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности. Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т. п.). Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»). Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок без использования наглядной опоры (на основе игрового и житейского опыта).

**Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.** Обучение восприятию,оценке ритмов(до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (без опоры на зрительное восприятие).

Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов. Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.

Обучение детей восприятию, оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /–; –/; //– –; — –//; –/–/ (где / — громкий удар,—— тихий звук); \_\_\_ . ; …\_\_\_; .\_\_\_.\_\_\_ (где \_\_\_ — длинное звучание, — короткое звучание).

**Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией).** Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи. Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал. Формирование четкого слухового образа звука.

**Основной этап логопедической работы на третьей ступени обучения**

Основное содержание

**Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.**

Расширение объема и уточнение предметного,предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

Усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

Совершенствование дифференциации в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода, глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени, глаголов прошедшего времени по родам, грамматических форм прилагательных, предложных конструкций. Обучение различению в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов («Покажи, кто моет, кто моется», «Покажи, кто одевает, кто одевается»). Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»).

Обучение детей различению предлогов *за* *—* *перед,* *за* *—* *у,* *под* *—* *из-за, за — из-за, около — перед, из-за — из-под*(по словесной инструкции ипо картинкам). Обучение детей различению предлогов со значением местоположения и направления действия (*висит в шкафу* — *пошел в лес*) с использованием графических схем.

Обучение детей пониманию значения менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов. Формирование понимания значения непродуктивных суффиксов: *-ник,* *-ниц-, -инк-, -ин-, -ц,* *-иц-, -ец-* («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградинка»). Формирование понимания суффиксов со значением «очень большой»: *-ищ-, -ин-*(«Покажи, где нос, где носище», «Покажи, где дом, где домина»). Дифференциация уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапища»).

Совершенствование понимания значения приставок *в-,* *вы-,* *при-,* *на-* и их различения. Формирование понимания значений приставок *с-,* *у-,* *под-,* *от-, -за-, по-, пере-, до-* и их различение(«Покажи,где мальчик входит вдом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»). Обучение детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных

(*Муха больше слона,* *слон больше мухи*); инверсии (*Колю ударил Ваня*. Кто драчун?); активных (*Ваня нарисовал Петю*); пассивных (*Петя нарисован* *Ваней*).

Совершенствование понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу (с использованием иллюстраций).

**Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.**

Совершенствование словаря экспрессивнойречи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств. Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова).

Закрепление в словаре экспрессивной речи числительных: *один,* *два,три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять*.

Совершенствование ономасиологического и семасиологического аспектов лексического строя экспрессивной речи.

Обучение детей умению подбирать слова с противоположным (*сильный — слабый, стоять — бежать, далеко — близко*)и сходным(*веселый— радостный, прыгать — скакать, грустно — печально*)значением.

Обучение детей использованию слов, обозначающих материал (*дерево, металл, стекло, ткань, пластмасса, резина*).

Обучение детей осмыслению образных выражений в загадках, объяснению смысла поговорок.

Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (*честный,* *честность,* *скромный,* *скромность,* *хитрый, хитрость, ленивый, лень*);с эмотивным значением(*радостный, равнодушный, горе, ухмыляться*);многозначные слова(*ножка стула —ножка гриба, ушко ребенка — ушко иголки, песчаная коса — длинная коса у девочки*).

Совершенствование навыка осознанного употребления слов и словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

**Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.** Совершенствование навыковупотребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах (без предлога и с предлогом). Закрепление правильного употребления в экспрессивной речи несклоняемых существительных.

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида. Обучение правильному употреблению и различению в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов (*моет* *—* *моется,* *одевает* *—* *одевается,* *причесывает* Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах. Совершенствование навыков употребления словосочетаний, включающих количественное числительное (*два* и *пять*) и существительное.

Совершенствование навыков различения в экспрессивной речи предлогов *за* *—* *перед,* *за* *—* *у,* *под* *—* *из-под,* *за* *—* *из-за,* *около* *—* *перед,* *из-за* *—* *из-под* и предлогов со значением местоположения и направления действия.

Обучение детей правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов (*-ниц-, -инк-,-ник,* *-ин,* *-ц-, -иц-, -ец-*).Совершенствование навыка дифференциации в экспрессивнойречи существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой».

Совершенствование навыков употребления глаголов, образованных с помощью приставок (*в-,* *вы-,* *на-,* *при-,* *с-,* *у-,* *под-,* *от-,* *за-,* *по-,* *пре-,* *до-*).

Совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ин-, -и-* (без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами *-ов-, -ев-,-н-,-ан-, -енн-.* Обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных с суффиксом *-и-*(с чередованием): *волк* *—* *волчий,* *заяц* *—* *заячий,* *медведь* *—* *медвежий*.Обучение детей употреблению качественных прилагательных,образованных с помощью суффиксов *-ив-, -чив-, -лив-, -оват-, -еньк*(*красивый,* *улыбчивый,* *дождливый,* *хитроватый,* *беленький*).

Обучение употреблению сравнительной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ее* *(-ей),* *-е*: *белее,* *бе-лей, выше*)и аналитическим(при помощи слов *более* или *менее*: *более чистый, менее чистый*)способом.*—* Обучение детей употреблению превосходной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ейш-, -айш-*: *высочайший, умнейший*)и аналитическим(при помощи слов *самый, наибо-лее*: *самый высокий, наиболее высокий*)способом.

Обучение детей подбору однокоренных слов (*зима* *—* *зимний,* *зимо-вье, перезимовать, зимующие, зимушка*).

Обучение детей образованию сложных слов (*снегопад,* *мясорубка,черноглазый, остроумный*).Совершенствование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

**Формирование синтаксической структуры предложения.** Развитиенавыка правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов *потому что,* *если,* *когда,* *так* *как*(*Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится дождь, мы пойдем гулять. Так как Петя заболел, он не пошел в детский сад.*).

**Формирование связной речи.** Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта).

Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания. Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний. Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи.** Уточнениепроизношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза. Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове).

Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний (типа *АУ*) и слов (типа *ум*).

Совершенствование фонематических представлений.

Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (*мак,* *дом,* *суп, каша, лужа, шкаф, кошка* и др.) —с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).

Обучение детей осуществлению фонематического синтеза. Совершенствование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям).

Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова). Формирование у детей: осознания принципа слогового строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*лиса,* *Маша*), из открытого и закрытого слогов (*замок,* *лужок*), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*малина,* *канава*), односложные слова (*сыр,* *дом*).

Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков. Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (*клумба,* *кружка,* *смуг-*

*лый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка*);четырехслоговых словбез стечения согласных звуков (*пуговица,* *кукуруза,* *паутина,* *поросенок,* *жаворонок, велосипед*).

Совершенствование навыка осознанного использования различных интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных ситуациях общения.

**Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.**

Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым вождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (*Птицы.* *Птицы летят.Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе. Птицы летят высоко в голубом небе.*).

Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи (в работе с детьми, страдающими дизартрией, снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче). Закрепление мягкой атаки голоса.

**Обучение грамоте.**

Формирование мотивации к школьному обучению.

Знакомство с понятием «предложение». Обучение составлению графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое предложение из трех-четырех слов без предлога, простое предложение из трех-четырех слов с предлогом).

Обучение составлению графических схем слогов, слов.

Развитие языкового анализа и синтеза, подготовка к усвоению элементарных правил правописания: раздельное написание слов в предложении, точка (восклицательный, вопросительный знаки) в конце предложения, употребление заглавной буквы в начале предложения.

Знакомство с печатными буквами А, У, М, О, П, Т, К, Э, Н, Х, Ы, Ф, Б, Д, Г, В, Л, И, С, З, Ш, Ж, Щ, Р, Ц, Ч (без употребления алфавитных названий).

Обучение графическому начертанию печатных букв. Составление, печатание и чтение:

сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (*АУ*),

сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (*УТ*),

сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (*МА*),

односложных слов по типу СГС (*КОТ*),

двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (*ПАПА,* *АЛИСА*),

двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и за-

крытого слогов (*ЗАМОК,* *ПАУК,* *ПАУЧОК*),

двухсложных слов со стечением согласных (*ШУТКА*),

трехсложных слов со стечением согласных (*КАПУСТА*),

предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом

(*Ира мала.* *У Иры шар.* *Рита мыла раму.* *Жора и Рома играли.*).

Обучение детей послоговому слитному чтению слов, предложений, коротких текстов

**2.2.2. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с**

**учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников с ЗПР.**

Проектирование воспитательно-образовательного процесса в ДОУ строится:

· с учетом контингента воспитанников, их индивидуальных и возрастных особенностей;

· социального заказа родителей;

· особенностей региона.

Учебный год длится с 1 сентября по 31 августа.

Структура образовательного процесса.

С 1 сентября – 14 сентября – адаптация, педагогический мониторинг.

С 15 сентября – 31 мая – образовательный период

Первая рабочая неделя января – каникулярный период

С 15 апреля– 30 апреля – диагностический период

Содержание коррекционной работы для детей с задержкой психического развития.;

Коррекционная работа включает в себя время отведенное на:

* основную образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации

различных видов деятельности

* игровой, коммуникативной, самообслуживание и элементарный бытовой труд,

познавательно-исследовательской, конструирование, музыкальная, восприятие

художественной литературы и фольклора, двигательной, изобразительной с

квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом

развитии детей

* самостоятельной деятельности детей;
* взаимодействия с семьями детей по реализации основной общеобразовательной

программы дошкольного образования

1. Первый блок (продолжительность с 8.00 до 9.00 часов) включает:

· Совместную деятельность воспитателя с детьми

· Свободную самостоятельную деятельность детей

2. Второй блок (продолжительность с 9.00 – 11.00 часов) представляет:

· Основную образовательную деятельность

· Совместную деятельность воспитателя с детьми

· Коррекционные, развивающие и дополнительные подгрупповые занятия

3. Третий блок (продолжительность с 15.20 – 18.00 часов):

· Коррекционные, развивающие и дополнительные подгрупповые занятия;

· Самостоятельная деятельность детей и их совместная с воспитателем.

Целью психолого – медико – педагогического сопровождения сопровождения ребенка,

является обеспечение условий для оптимального развития ребенка, успешной интеграции

его в социум.

Психолого – медико – педагогическое сопровождение воспитанников включает:

· мониторинг динамики развития детей (их успешности в освоении основной

коррекционной и общеобразовательной программы дошкольного образования);

· создание благоприятных условий для развития личности;

· конкретную психолого – педагогическую помощь.

Система комплексного психолого – медико – педагогического сопровождения

имеет два направления:

- общеобразовательное;

- коррекционное.

Общеобразовательное направление, включает в себя:

- основные виды основной образовательной деятельности по образовательным областям:

познание:

-конструктивная деятельность,

-формирование элементарных математических представлений,

-формирование целостной картины мира;

-коммуникация; чтение художественной литературы;

художественное творчество:

-рисование, лепка, аппликация;

физическая культура;

музыка.

- совместную деятельность воспитателя с детьми по освоению остальных

образовательных областей.

Коррекционное направление включает в себя работу над:

· совершенствованием развития общей, ручной и артикуляторной моторики;

· формированием познавательной деятельности;

· формированием устойчивых эталонов цвета, формы, величины, свойствах

предметов;

· освоением предметно-практической деятельности;

· формированием элементарных математических представлений и понятий,

соответствующих возрасту;

· формированием связной речи, развитие навыков общения;

· формированием фонетико-фонематических процессов, подготовка к обучению грамоте;

· обогащение и систематизация словаря;

· формирование, соответствующих возрасту, навыков игровой деятельности, а также элементов учебной деятельности

Коррекционные мероприятия (индивидуально-ориентированные) планируются

соответственно по четырем направлениям и реализуются в различных видах и формах

детской деятельности

|  |
| --- |
| Деятельность детей |
| |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | Виды детской деятельности | Формы образовательной деятельности | | | | Организованная | При проведении  режимных  моментов | Самостоятельная  деятельность | | самообслуживание и  элементарный бытовой труд,  познавательно-  исследовательская,  конструирование,  музыкальная, восприятие  художественной литературы  и фольклора, двигательная,  изобразительная | по следующим направлениям:  · Физическое развитие  · Социально-коммуникативное  · Познавательное  · Речевое  · Художественно-эстетическое | | | |

Программа коррекционной работы на дошкольной ступени образования включает в себя взаимосвязанные направления. Данные направления отражают её основное содержание:

Диагностическое направление - изучение ребенка различными специалистами: учителем-дефектологом, медицинскими работниками, педагогом-психологом, воспитателями, музыкальным работником и консультативная деятельность.

Подгрупповое и индивидуальное психологическое сопровождение. Длительность

фронтальной и подгрупповой НОД составляет 20 – 25 минут в старшей группе и 25-30 минут в подготовительной, индивидуальных – до 10 - 15 минут (ежедневно).

Развитие сенсомоторной сферы включает:  
-развитие зрительного восприятия цветов: различение, называние цветов,  
классификация по цвету, рядообразование по интенсивности цвета;  
-развитие зрительного и осязательного восприятия форм: различение, называние,  
классификация, трансформация форм;  
-развитие зрительного и осязательного восприятия величин: различение, называние,  
классификация, трансформация, сравнение по величине, рядообразование  
величине;  
-развитие зрительного и осязательного восприятия фактуры предметов: различение,  
называние, классификация;  
-развитие зрительного и осязательного восприятия пространственных отношений:  
понимание, называние, ориентирование, трансформация;  
-развитие слухового восприятия неречевых звуков;  
-развитие темпо-ритмического чувства:  
узнавание и воспроизведение темпо-ритмических структур.

Развитие речи предполагает:  
-развитие фонематической системы: дифференциации звуков, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений;  
-увеличение пассивного и активного словарного запаса;  
-развитие лексических значений слов;  
-развитие способности словоизменения;  
-развитие способности словообразования;  
-развитие структуры предложения: нераспространенного и  распространенного, простого и сложного;  
-развитие связной речи: диалогической и монологической.Развитие мышления предполагает:  
-развитие наглядно-действенных и наглядно-образных форм мышления: установление  
тождества объектов, сравнение объектов, моделирование по величине и форме,  
развитие способности соотнесения частей и целого, классификация объектов по  
одному-двум признакам;  
-развитие вербально-логических форм мышления: определение понятий, классификация предметов по категориям, исключение предметов, отгадывание загадок, понимание переносных значений слов, определение последовательностисобытий.  
Развитие памяти и внимания:  
-развитие слухового внимания и памяти;  
-развитие зрительного внимания и памяти;  
-прямое и следовое конструирование по образцу; заучивание стихотворений.  
Формирование математических представлений:  
-порядковый счет: прямой и обратный;  
-ориентирование в числовом ряду;  
-знакомство с цифрами;  
-формирование представлений о количестве;  
-сравнение и уравнивание количеств;  
-формирование представлений о составе числа;  
-решение задач на сложение и вычитание;  
-составление задач с использованием конкретного материала;  
-формирование представлений о времени: названия временных интервалов и их отличительные признаки, сравнение временных интервалов по продолжительности.  
Подготовка к овладению чтением и письмом:  
-развитие мотивации к овладению чтением и письмом;  
-индивидуальный подбор оптимальной позы для работы с книгой и с тетрадью;  
-использование букв в качестве опорных сигналов при проведении упражнений на  
развитие фонематической системы;  
-использование букв при проведении работ на развитие зрительного восприятия;  
-обучение правильному удержанию карандаша, ручки или подбор индивидуального  
приема удержания;  
-формирование навыков пространственной ориентировки в книге и тетради;  
-формирование направления чтения и письма (сверху вниз и слева направо) на  
примере написания в строчках палочек, кружков, крючков и т. п.;  
-формирование зрительно-моторной координации при письме (размер изображаемого,  
соблюдение интервалов между изображениями и т. п.).

**2.3. Содержание коррекционной работы учителя-логопеда**

Логопедическую помощь участникам воспитательного процесса в МБДОУ

оказывает учитель – логопед.

Цели:

• своевременная систематическая медико-психолого-педагогическая помощь детям

с отклонениями в развитии;

• консультативно-методическая поддержка их родителей в организации воспитания

и обучения ребенка;

• социальная адаптация детей с отклонениями в развитии и формирование у них

предпосылок учебной деятельности.

Задачи:

• социальная адаптация детей в коллективе;

• формирование коммуникативных способностей;

• формирование умения сотрудничать;

• осуществление необходимой коррекции нарушений речи детей;

• обеспечение равных стартовых возможностей при поступлении детей в массовые

школы;

• создание развивающей предметно-пространственной среды и условий для

обогащенной, разнообразной деятельности детей;

• взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного,

гармоничного развития детей, выработки компетентной педагогической позиции по

отношению к собственному ребенку

Приоритетные направления работы с детьми:

• логопедическая коррекция дефекта;

• социальная адаптация с последующей интеграцией в массовую школу;

• развитие речи и речевого общения (решение в единстве задач языкового и

коммуникативного развития)

Образовательный процесс, включает:

· гибкое содержание;

· педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностно-

ориентированное развитие каждого ребенка, коррекцию дефекта

Создание в группе условий:

· для развития различных видов деятельности с учетом возможностей, интересов,

потребностей самих детей.

Это направление обеспечивается взаимодействием в работе логопеда и воспитателя

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Направления | Содержание работы | Виды деятельности |
| Диагностика | Цели:Определение уровня развития доречевых процессов и  развития речи.  Индивидуализация выдвигаемых задач работы.  Задачи:  1. Определения оптимального набора методик для  обследования  2. Сбор анамнестических данных о ребёнке  3. Проведение процедуры обследования  · определить уровень развития общих речевых навыков;  · оценить состояние звукопроизношения ребенка  · определить уровень развития фонематических процессов;  · определить уровень сформированности словарного запаса  ребёнка  · определить особенности и степень сформированности  грамматического строя речи  · определить уровень развития связной речи ребёнка  4. Фиксация результатов обследования  5. Анализ результатов диагностики (конкретизация  затруднения и проблем ребенка в речевом развитии;  формирование подгрупп для проведения занятий, определение  оптимального образовательного маршрута ребенка).  6. Планирование дальнейшей коррекционно-развивающей  работы с детьми | · Наблюдение за детьми в ходе совместной  деятельности и в режимные моменты;  · Анализ медицинских карт;  · Беседы с родителями;  · Проведение процедуры обследования  компонентов речевого развития ребёнка;  · Заполнение индивидуальных речевых карт  воспитанников;  · Составление перспективного и  календарно-тематического планирование  коррекционно-развивающей работы |
| Коррекционно-  развиваюшая  работа с детьми | Цель: формирование коммуникативного навыка дошкольников с  учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.  Задачи:  - совершенствовать процессы слухового и зрительного  восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций  анализа, синтеза, сравнения. обобщения, классификации;  - развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;  - осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и  голосовой функций; - вести работу по коррекции  нарушений фонетической стороны речи, по развитию  фонематических процессов;  - постановка звуков; автоматизация правильно произносимых  звуков; - совершенствовать восприятие,  дифференциацию и навыки употребления детьми  грамматических форм слова и словообразовательных моделей;  - расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и  уточнять компоненты словаря, формировать семантическую  структуру с лова; - формирование связной речи,  навыков построения связного высказывания; - формировать  мотивацию к школьному обучению, учить основам грамоты. | · реализация коррекционных программ  логопедической работы на каждом  возрастном этапе через индивидуальные и  подгрупповые коррекционные занятия  · интеграция коррекционной работы в  образовательные области:  «Физическое развитие»: проведение  физ.минуток, логоритмических занятий,  упражнения на развитие общей, мелкой и  артикуляционной моторики, формирование  правильного физиологического дыхания,  координация дыхания и речи.  «Социально-коммуникативное  развитие»: формирование представлений о  правилах безопасного для человека и  природы поведения в рамках лексических  тем, формирование норм и правил  поведения в отношениях «ребенок-  ребенок», «ребенок-взрослый»,  формирование первичных представлений о  труде взрослых в рамках лексических тем.  «Речевое развитие»: включает владение  речью как средством общения и культуры;  развитие фонематических процессов,  формирование звуковой аналитико-  синтетической активности как  предпосылки обучения грамоте;  обогащение активного словаря по  лексическим темам, развитие  грамматического строя речи, развитие  связной речи: беседы, пересказы,  описательные рассказы, рассказы по  картине, серии картин, дидактические,  сюжетные, сюжетно-ролевые игры, игры-  драматизации; знакомство с книжной  культурой, понимание на слух текстов  различных жанров.  «Познавательное развитие»: развитие интересов детей, любознательности и  познавательной мотивации; формирование  познавательных действий, становление  сознания; развитие воображения и  творческой активности; формирование  первичных представлений о себе, других  людях, объектах окружающего мира, о  свойствах и отношениях объектов  окружающего мира, о малой родине и  Отечестве, представлений о  социокультурных ценностях нашего  народа, об отечественных традициях и  праздниках, о планете Земля как общем  доме людей, об особенностях её природы,  многообразии стран и народов мира.  «Художественно-эстетическое  развитие»: коррекционная работа с использованием муляжей, рисунков,  реалистичных изображений, фото, использование ИКТ, творческие задания,  коррекция нарушений просодических  компонентов речи, использование  музыкальных произведений на занятиях. |
| Социальное  партнерство с  родителями | Цель:  -активизировать родителей, привлечь их внимание к тем  коррекционным и педагогическим задачам, которые делают  воспитание ребёнка в семье и детском саду более  последовательным и эффективным. -создание единого  образовательного пространства “детский сад - семья”.  Задачи:  -установить партнёрские отношения с семьей каждого  воспитанника, создать атмосферу общности интересов и  эмоциональной взаимоподдержки;  -повысить грамотность родителей в области развивающей и  коррекционной педагогики. Пробудить в них интерес и желание  участвовать в воспитании и развитии своего ребёнка;  -формировать у родителей навыки наблюдения за ребёнком и  умения делать правильные выводы из этих наблюдений;  -помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль  воспитания, для того чтобы создать для ребёнка ощущение  комфорта и защищенности в семье;  -воспитать у родителей привычку интересоваться у педагогов  процессом развития ребёнка в разных видах деятельности,  обращаться за помощью в вопросах коррекции и воспитания  -интеграция с педагогическим коллективом по разрешению  актуальных проблем воспитанников.  -сбор дополнительной информации об особенностях развития и  потребностях воспитанников; | · Беседы и консультации с родителями  согласно плану и по запросу;  · Проведение открытых занятий, семинаров,  мастер-классов, тренингов, совместных  занятий родителей с детьми, утренников,  «дней открытых дверей».  · Проведение родительских собраний.  · Наглядно-информационные формы  работы. |
| Взаимодействие с  педагогами | Цель:  Повышение эффективности коррекционно-развивающей  работы посредством оптимизации организационных и  содержательных аспектов деятельности воспитателей и  специалистов детского сада, как д ля в сей группы, т ак и д ля  каждого ребенка.  Задачи:  1.Обеспечение воспитанникам с тяжелыми нарушениями речи  комфортных условий развития, воспитания и обучения, созданиюсреды психолого-педагогической и речевой поддержки;  2. Содержание одной и той же темы раскрывается  последовательно во всех разделах программы в тесных  межпредметных связях, активно используется интеграция  логопедической работы и образовательных областей. Это  тематические связи, а также общность педагогического замысла,  что позволяет формировать у детей достаточно прочные  представления об окружающем мире. Социализировать детей,  обеспечивать их всестороннее развитие, предупреждать и  преодолевать психомоторные нарушения. Все специалисты  используют в разных формах организации деятельности детей  игровой метод как ведущий | · Медико-психолого-педагогические  консилиумы, педагогические советы,  консультации,  · Интегрированные занятия  · консультации с воспитателями групп,  специалистами и специалистами детского  сада по вопросам развития речи у  воспитанников; семинары-практикумы,оформление памяток, тетради связи. |
| Самообразование | Цель:  Повышение личной профессиональной компетентности  педагога  Задачи:  1. Расширение и углубление теоретических знаний,  2. Совершенствование имеющихся и приобретение новых  профессиональных навыков и умений в свете  современных требований педагогической и  психологической наук;  3. Повышение общекультурного уровня педагога. | Курсы повышения квалификации, чтение  специальной литературы, посещение  занятий коллег, посещение и активное  участие в семинарах-практикумах,  открытых столах, мастер-классах,  конкурсах. |

**2.4. Психологическое сопровождение детей**

Особенности организации образовательного процесса педагога - психолога.

Психологическую помощь участникам воспитательного процесса в МБДОУ оказывает педагог-психолог.

· Организация индивидуальной работы с детьми в период адаптации;

· Диагностика уровня психического развития детей с последующей организацией

коррекционной работы

· Разработка и реализация методов и способов коррекции микроклимата в группах

· Организация индивидуальных и групповых корректирующих занятий для детей,

имеющих трудности в развитии, поведении, общении;

· Развитие памяти, мышления, внимания детей

· Помощь заведующей в организации благоприятного морального климата в

коллективе педагогов и сотрудников

· Организация консультативной работы для родителей воспитанников.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Формы работы с детьми | Формы работы с родителями | Формы работы с педагогами |
| помощь детям в адаптации к  детскому саду;  проведение обследования  детей и выработка  рекомендаций по коррекции  отклонений в их развитии;  определение готовности  старших дошкольников к  обучению в школе;  диагностика игровой  деятельности детей;  организация и регулирование  взаимоотношений детей со  взрослыми;  диагностика взаимоотношений  со сверстниками  (социометрия). | психолого-педагогическое  просвещение родителей  (консультации, наблюдение за  ребенком);  развитие осознания  педагогического воздействия  родителей на детей в процессе  общения;  снижение уровня тревожности  родителей перед поступлением  детей в школу; обучение  родителей методам и приемам  организации совместной и  самостоятельной деятельности  детей старшего дошкольного  возраста; ознакомление  родителей с элементами  диагностики психических  процессов (внимание, память);  обеспечение высокого уровня  подготовки детей к школе. | педагогического консилиума;  индивидуальное и групповое  консультирование;  подготовка и выступление на  педсоветах, методических  объединениях;  повышение психологической  компетенции педагогов. |

**2.5 Взаимодействие специалистов в группах компенсирующей направленности**

Для обеспечения целостности и комплексности педагогического процесса,

интеграции коррекционного и общеобразовательного направлений, а также создания

условий, снижающих дополнительную нагрузку на детей в ДОУ выстроена система

взаимодействия специалистов.

Руководителем педагогического коллектива группы является учитель-логопед, совместно с педагогом-психологом координирующий коррекционное направление в

работе с детьми через:

Совместные еженедельные обсуждения динамики развития детей и определение

(корректировка) коррекционных маршрутов;

Тетрадь взаимосвязи специалистов включает:

· задачи работы специалиста (музыкального руководителя, педагога – психолога,

инструкторов по физическому воспитанию) по периодам обучения детей,

· рекомендации по коррекционной работе,

· приблизительные игры и упражнения для каждого специалиста

· индивидуальная работа.

Формой взаимодействия специалистов по уточнению заключения, выявлению и

сопровождению детей, находящихся в трудной жизненной ситуации на уровне ДОУ

является психолого-медико-педагогический консилиум. В состав ПМПк входят:

заведующий, старший воспитатель, врач, учитель-логопед, , педагог-психолог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре. Деятельность консилиума регламентирована Положением о ПМПК.

**План взаимодействия участников образовательного процесса**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Содержание работы | Срок | Ответственные |
| Совместное обследование детей логопедической  группы:  · речевое обследование;  · уровень физического развития;  · уровень музыкального развития;  Проведение «Круглого стола» для всех  участников образовательного процесса на тему  «Организация взаимодействия в работе».  Подготовка детей к ПМПК  Консультации для педагогов:  · «Реализация комплексного и  коррекционного воздействия на речевое  развитие детей с ОНР».  · «Контроль за правильным  звукопроизношением детей на занятиях и  в повседневной жизни».  Планирование специалистами (музыкальным  руководителем и воспитателем по физической  культуре) в календарных планах специальных  упражнений на развитие дыхания, коррекцию  движений, развитие мелкой моторики рук.  Мониторинг состояния здоровья детей.  Проведение лечебно-профилактических  мероприятий  (по назначению врача) | Сентябрь  Сентябрь  Март  По плану  По плану  В течение  Года  2 раза в год  По  назначению | Учитель-логопед,  инструктор по  физической культуре,  музыкальный  руководитель,  воспитатели,  педагог – психолог  Ст.воспитатель  Ст.медсестра |

**Формы работы в рамках коррекционно-развивающего направления с детьми**

**специалистами**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Специалист | Форма организации детей | Задачи, направления |
| Учитель-  логопед | Подгруппами | -формирование произносительной  стороны речи;  - развитие самостоятельной фразовой речи;  -развитие лексико-грамматических категорий;  - подготовка к обучению грамоте. |
| Индивидуально | согласно индивидуального  коррекционного маршрута |
| Педагог-  психолог | Подгрупповые  психопрофилактические  занятия/тренинги | развитие социального интеллекта,  коммуникативной и эмоциональной  сфер |
| Подгрупповые  коррекционные занятия | коррекция личностной сферы детей и  нарушений коммуникативного акта |
| Индивидуально | коррекция нарушений познавательной  сферы |
| Воспитатель | В течение дня | закрепление у детей речевых навыков на фронтальных и подгрупповых занятиях |
| расширение, уточнение и активизация  словаря детей в процессе всех  режимных моментов |
| систематический контроль  запоставленными звуками и  грамматической правильностью речи  детей |
| Инструктор по  физической  культуре | Фронтально | дыхательная гимнастика;  коррегирующие упражнения;  развитие крупной и мелкой моторики;  коррекция двигательных навыков |
| Музыкальный  руководитель | Фронтально | дыхания;  развитие координации движений;  музыкотерапия;  развитие общей и мелкой моторики;  развитие эмоциональной сферы  развитие сенсорной культуры |
| Помощник  воспитателя |  | сопровождение детей по  индивидуальным маршрутам к  специалистам;  помощь при проведении  организованной деятельности детей и в  режимных моментах;  помощь при освоении навыков  самообслуживания, согласно возрасту  воспитанников |

Взаимодействие с родителями воспитанников и с другими организациями по

осуществлению коррекционной помощи детям.

**План сопровождения детей.**

|  |  |
| --- | --- |
| Участники воспитательно-  образовательного процесса | Содержание деятельности |
| 1. Учитель-логопед | \* организуют и координируют коррекционно -  педагогический процесс с педагогами и родителями;  \* оказывает коррекционно-речевую помощь воспитанникам;  \* отбирает наиболее эффективные методы и приёмы  коррекции речи;  \* оценивает степень речевой готовности ребёнка к школьному  обучению;  \* осуществляет контроль за качеством речевой работы с  детьми. |
| 2. Родители | \* создают в семье условия, благоприятные для общего и  речевого развития детей;  \* проводят целенаправленную и систематическую работу по  общему, речевому развитию ребёнка и необходимую  коррекцию недостатков речи. |
| 3. Воспитатели | \* отрабатывают умения до автоматизации навыков;  \* интегрируют логопедические цели, технологии, содержание  в повседневной жизни детей;  \* стимулируют речевую активность детей |
| 4. Музыкальный руководитель | \* формирует движения под музыку;  \* развивает музыкальный слух и певческие навыки;  \* работает над развитием голоса, фонематического слуха;  \* участвует в работе по автоматизации звуков;  \* развивает темп, ритм, плавность речи. |
| 5. Инструктор по физической  культуре | \* способствует оздоровлению организма ребёнка;  \* совершенствует координацию ОВД;  \* развивает общую и мелкую моторику. |
| 6. Педагог - психолог | \* следит за соблюдением прав и интересов ребёнка;  \* обеспечивает социально-педагогическую поддержку и  помощь семье в развитии ребёнка с нарушениями речи. |
| 7. Врачи детской поликлиники | \* обследуют состояние здоровья ребёнка;  \* назначают необходимое лечение. |
| 8. ПМПК | \* обследуют детей с целью выявления их особых  образовательных потребностей. |

**2.6. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных**

**практик.**

Особенности образовательной деятельности разных видов.

Развитие ребенка в образовательном процессе детского сада осуществляется

целостно в процессе всей его жизнедеятельности. В то же время освоение любого вида

деятельности требует обучения общим и специальным умениям, необходимым для ее

осуществления.

Особенностью организации образовательной деятельности по Программе

является ситуационный подход. Основной единицей образовательного процесса

выступает образовательная ситуация, то есть такая форма совместной деятельности

педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с

целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения. Образовательная

ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности.

Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного

результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и

ребенка. Такие продукты могут быть как материальными (рассказ, рисунок, поделка,

коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, идея,

отношение, переживание). Ориентация на конечный продукт определяет технологию

создания образовательных ситуаций.

Преимущественно образовательные ситуации носят комплексный характер и

включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом

содержании.

Образовательные ситуации используются в процессе основной образовательной деятельности. Главными задачами таких образовательных ситуаций являются формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы.

Воспитатель создает разнообразные образовательные ситуации, побуждающие

детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшие в

ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. Организованные

воспитателем образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять,

принять и разрешить поставленную задачу. Активно используются игровые приемы,

разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические

модели. Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении,

обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов

познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в

повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий. Успешное и

активное участие в образовательных ситуациях подготавливает детей к будущему

школьному обучению.

Воспитатель также широко использует ситуации выбора (практического и

морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора

средств, цели, задач и условий своей деятельности создает почву для личногосамовыражения и самостоятельности.

Образовательные ситуации могут включаться в образовательную деятельность в

режимных моментах. Они направлены на закрепление имеющихся у детей знаний и

умений, их применение в новых условиях, проявление ребенком активности,

самостоятельности и творчества.

Образовательные ситуации могут запускать инициативную деятельность детей

через постановку проблемы, требующей самостоятельного решения, через привлечение

внимания детей к материалам для экспериментирования и исследовательской

деятельности, для продуктивного творчества.

Ситуационный подход дополняет принцип продуктивности образовательной деятельности, который связан с получением какого-либо продукта, который в материальной форме отражает социальный опыт, приобретаемый детьми (панно, газета, журнал, атрибуты для сюжетно-ролевой игры, экологический дневник и др.). Принцип продуктивности ориентирован на развитие субъектности ребенка в образовательной

деятельности разнообразного содержания. Этому способствуют современные способы

организации образовательного процесса с использованием детских проектов, игр-

оболочек и игр-путешествий, коллекционирования, экспериментирования, ведения

детских дневников и журналов, создания спектаклей-коллажей и многое другое.

Основная образовательная деятельность основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. В сетке основной образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности.

Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных

формах — это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры,

игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.

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

Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-драматизаций

осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и

во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению

грамоте (в старшем дошкольном возрасте). В сетке основной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира

(мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями

людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и

способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое

развитие детей.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс

слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы,

направленный на развитие читательских интересов детей, способности восприятия

литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть

организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух

и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными

видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности.

Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с

изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия.

Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный

опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской,

коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

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

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой,

требования к проведению которых согласуются дошкольной организацией с положениями

действующего СанПиН.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов,

требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания,

обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности

воспитатель создает по мере необходимости дополнительно развивающие проблемно-

игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения

возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, включает:

— наблюдения — в уголке природы, за деятельностью взрослых (сервировка стола

к завтраку);

— индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей

(дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);

— создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения,

сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений

эмоциональной отзывчивости ко взрослым и сверстникам;

— трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными

растениями и пр.);

— беседы и разговоры с детьми по их интересам;

— рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр

видеоматериалов разнообразного содержания;

— индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных

образовательных областей;

— двигательную деятельность детей, активность которой зависит от содержания

организованной образовательной деятельности в первой половине дня;

— работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры

здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

— подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима

двигательной активности и укрепление здоровья детей;

— наблюдения за объектами и явлениями природы, направленные на

установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к

ней;

— экспериментирование с объектами неживой природы;

— сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным

материалом);

— элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;

— свободное общение воспитателя с детьми.

**Культурные практики.**

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики,

ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах

деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы

выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей.

Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-

драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на обогащение содержания

творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации

самостоятельной игры.

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему, близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой, они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или

сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-

вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения

тех или иных проблем, вызывает детей на задушевный разговор, связывает содержание

разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают

опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в

важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению

возникающих проблем.

Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например: занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у

народных мастеров»), просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование. Начало мастерской — это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов («Чему удивились? Что узнали? Что порадовало?» и пр.). Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.

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

Сенсорный и интеллектуальный тренинг — система заданий преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

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

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно

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

**2.7. Способы и направления поддержки детской инициативы.**

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и прочее в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность

детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня.

Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности:

— самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры;

— развивающие и логические игры;

— музыкальные игры и импровизации;

— речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами;

— самостоятельная деятельность в книжном уголке;

— самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору

детей;

— самостоятельные опыты и эксперименты и др.

В развитии детской инициативы и самостоятельности воспитателю важно соблюдать ряд общих требований:

— развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к

получению новых знаний и умений;

— создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному

применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;

— постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно;

постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие

сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;

— тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности,

доводить начатое дело до конца;

— ориентировать дошкольников на получение хорошего результата;

— своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих

небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;

— дозировать помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок

действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть,

посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;

— поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных

самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого

ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

**Старшая и подготовительная группы.**

Переход в старшую и особенно подготовительную группу связан с изменением

статуса дошкольников в детском саду. В общей семье воспитанников детского сада они

становятся самыми старшими. Воспитатель помогает детям осознать и эмоционально

прочувствовать свое новое положение в детском саду. Такие мотивы, как «Мы заботимся

о малышах», «Мы — помощники воспитателя», «Мы хотим узнать новое о мире и многому научиться», «Мы готовимся к школе», направляют активность старших дошкольников на решение новых, значимых для их развития задач.

Опираясь на характерную для старших дошкольников потребность в самоутверждении и признании со стороны взрослых, воспитатель обеспечивает условия для развития детской самостоятельности, инициативы, творчества. Он постоянно создает ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения, ставит перед ними все более сложные задачи, развивает волю, поддерживает желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца, нацеливает на поиск новых, творческих решений.

Воспитатель придерживается следующих правил. Не нужно при первых же затруднениях спешить на помощь ребенку, полезнее побуждать его к самостоятельному решению; если же без помощи не обойтись, вначале эта помощь должна быть минимальной: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребенка прошлый опыт. Всегда необходимо предоставлять детям возможность самостоятельного решения поставленных задач, нацеливать их на поиск нескольких вариантов решения одной задачи, поддерживать детскую инициативу и творчество, показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.

Следует отметить, что на седьмом году жизни нередко возникают сложности в поведении и общении ребенка со взрослыми. Старшие дошкольники перестают быть наивными и непосредственными, как раньше, становятся менее понятными для окружающих. Ребенок порой ведет себя вызывающе, манерничает, кого-то изображает, кому-то подражает. Он как бы примеряет на себя разные модели поведения, заявляя взрослому о своей индивидуальности, о своем праве быть таким, каким он хочет. Психологи связывают это с проявлением кризиса семи лет.

Появление подобных особенностей в поведении должно стать для близких взрослых сигналом к перемене стиля общения с ребенком. Надо относиться к нему с большим вниманием, уважением, доверием, активно поддерживать стремление к самостоятельности. Старшие дошкольники очень чувствительны к оценкам взрослых. Они

остро переживают, если взрослый выражает сомнение в их самостоятельности, ограничивает свободу. Необходимо поддерживать в детях ощущение своего взросления,

вселять уверенность в своих силах.

Развитию самостоятельности способствует освоение детьми универсальных умений: поставить цель (или принять ее от воспитателя), обдумать путь к ее достижению, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели.

Задача развития данных умений ставится воспитателем в разных видах деятельности. При

этом воспитатель использует средства, помогающие дошкольникам планомерно и

самостоятельно осуществлять свой замысел: опорные схемы, наглядные модели, пооперационные карты.

Высшей формой самостоятельности детей является творчество. Задача воспитателя

— развивать интерес к творчеству. Этому способствуют создание творческих ситуаций в

игровой, театральной, художественно-изобразительной деятельности, в ручном труде,

словесное творчество. Все это — обязательные элементы образа жизни старших

дошкольников в детском саду. Именно в увлекательной творческой деятельности перед

дошкольником возникает проблема самостоятельного определения замысла, способов и

формы его воплощения.

Старшие дошкольники с удовольствием откликаются на предложение поставить спектакль по мотивам знакомых сказок, подготовить концерт для малышей или придумать

и записать в «волшебную книгу» придуманные ими истории, а затем оформить обложку и

иллюстрации. Такие самодельные книги становятся предметом любви и гордости детей.

Вместе с воспитателем они перечитывают свои сочинения, обсуждают их, придумывают

новые продолжения историй.

В группе постоянно появляются предметы, побуждающие дошкольников к проявлению интеллектуальной активности. Это могут быть новые игры и материалы, таинственные письма-схемы, детали каких-то устройств, сломанные игрушки, нуждающиеся в починке, зашифрованные записи, посылки из космоса и т. п. Разгадывая загадки, заключенные в таких предметах, дети испытывают радость открытия и познания.

«Почему это так происходит?», «Что будет, если..?», «Как это изменить, чтобы..?», «Из

чего мы это можем сделать?», «Можно ли найти другое решение?», «Как нам об этом

узнать?» — подобные вопросы постоянно присутствуют в общении воспитателя со

старшими дошкольниками. Периодически в «сундучке сюрпризов» появляются новые,

незнакомые детям объекты, пробуждающие их любознательность. Это могут быть

«посылки из космоса», таинственные письма с увлекательными заданиями, схемами,

ребусами, детали технических устройств, зашифрованные записи и пр. Разгадывая загадки, заключенные в новых объектах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и

познания.

Особо подчеркивает воспитатель роль книги как источника новых знаний. Он показывает

детям, как из книги можно получить ответы на самые интересные и сложные вопросы. В

трудных случаях воспитатель специально обращается к книгам, вместе с детьми находит в

книгах решение проблем. Хорошо иллюстрированная книга становится источником новых

интересов дошкольников и пробуждает в них стремление к овладению чтением.

**2.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями**

**воспитанников.**

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

Цель дошкольного учреждения - оказать профессиональную помощь семье в воспитании детей, при этом, не подменяя ее, а дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций:

1.Развитие интересов и потребностей ребенка;

2.Распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;

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

4.Выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;

5.Понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

**2.9.Помощь семьям в рамках работы группы компенсирующей**

**направленности для детей с ОВЗ**

-Совместно с родителями построение дальнейшего образовательного маршрута,

т.е. выбор школы адекватной возможностям ребёнка (познавательному и речевому

развитию детей с аутизмом, их социальной компетенции).

-Консультирование по вопросам получения педагогической помощи на дому.

-Подготовка родителей и детей с аутизмом к прохождению ПМПК, рассказ о

правах родителей и детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение).

**3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

**3.1.Организация режима пребывания детей в детском саду**

Детский сад работает по пятидневной рабочей неделе (кроме праздничных дней). Организация деятельности взрослого и детей по реализации и освоению программы осуществляется в двухосновных моделях организации образовательного процесса – совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей. Основу режима дня составляет точно установленный распорядок сна, бодрствования,

приемов пищи, гигиенических и оздоровительных процедур, учитывающий физиологические потребности и физические возможности детей определенного возраста. Каждая возрастная группа имеет свой режим дня, учитывающий особенности дошкольников данного возраста.

**3.2.Ежедневная организация жизнедеятельности детей**

Решение образовательных задач в рамках совместной деятельности взрослого идетей осуществляется как в виде непосредственно образовательной деятельности, таки в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов(утренний прием детей, прогулка, подготовка ко сну, организация питания и др.)

Основная образовательная деятельность реализуется через организацию совместно организованной деятельности педагога и детей и обеспечение интеграции содержания образования областей программы. Объем образовательной нагрузки (основной образовательной деятельности, образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов) определяется учебным планом в пределах максимально допустимого объема образовательной нагрузки и требований к ней, установленных Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и действующими санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами(Постановление от 15мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»)

Формы организации детей с ОВЗ: подгрупповые, индивидуальные, объединение

детей и взрослых для совместной деятельности.

Основная образовательная деятельность организуется с детьми на основе реализации принципов развивающего обучения и использования здоровьесберегающих технологий. Между различными видами детской деятельности предусмотрены перерывы длительностью 10 минут.

Общий объем самостоятельной деятельности детей соответствует требованиям СанПиН 2.4.1.3049-13 (3-4 часа в день для всех возрастных групп).

Образовательная деятельность по физическому развитию основной образовательной программы для детей в возрасте от 4 до 7 лет организуются не менее 3 раз в неделю. Длительность занятий по физическому развитию зависит от возраста

детей и составляет:

- в средней группе - 20 мин.,

- в старшей группе - 25 мин.,

- в подготовительной группе - 30 мин.

Режим организации жизнедеятельности составлен:

- в соответствии с функциональными возможностями детей младшего и старшего

дошкольного возраста;

- на основе соблюдения баланса между разными видами активности детей;

- с учетом социального заказа родителей и нормативно-правовых требований к

организации жизнедеятельности в ДОУ.

**3.3. Организация режима пребывания детей в ДОУ**

**Холодный период года**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Организация жизни детей** | **Возрастные группы** | | | | |
| **1-ая младшая группа** | **2-ая младшая**  **группа** | **Средняя**  **группа** | **Старшая**  **группа** | **Подготовительная к школе группа** |
| ***Дома***  Подъем, утренний туалет | 06.40 - 07.30 | 06.50 – 07.30 | 06.50 – 07.30 | 07.00 – 07.30 | 07.00 – 07.30 |
| ***В дошкольном учреждении***  Приём детей, осмотр, игры, дежурство, утренняя гимнастика | 07.00- 08.00 | 07.00 –08.20 | 07.00 –08.25 | 07.00 – 08.30 | 07.00 – 08.30 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 08.00 –08.20 | 08.20 –08.55 | 08.25 –08.55 | 08.30 –08.55 | 08.30 –08.50 |
| Игры, подготовка к НОД | 08.20 – 09.00 | 08.55 -09.00 | 08.55 - 09.00 | 08.55 -09.00 | 08.50 – 09.00 |
| Непосредственно образовательная деятельность | I.09.00 – 09.09  II.09.15 – 09.24 | 09.00-09.15  09.30 – 09.45 | 09.00 – 09.20  09.30 – 09.50 | 09.00 – 09.25  09.35 – 09.55 | 09.00 – 09.30  09.40 – 10.10  10.20 – 10.50 |
| Второй завтрак | 10.00 –10.10 | 10.00 –10.10 | 10.00 –10.10 | 10.00 –10.10 | 10.10 – 10.15 |
| Игры, подготовка к прогулке | 09.25 – 09.40 | 09.45 –10.25 | 10.10 –10.20 | 10.10 –10.20 | 10.50 –11.00 |
| Прогулка (игры, наблюдения, труд) | 09.40 – 11.25 | 10.25 – 12.00 | 10.20 – 12.10 | 10.20 – 12.20 | 11.00 – 12.35 |
| Возвращение с прогулки, игры | 11.25 –11.45 | 12.00 –12.20 | 12.10 –12.30 | 12.20 –12.30 | 12.35 –12.40 |
| Подготовка к обеду, обед | 11.45 –12.20 | 12.20 –12.50 | 12.30 –12.50 | 12.30 –13.00 | 12.40 –13.00 |
| Подготовка ко сну, дневной сон | 12.20. –15.00 | 12.50 –15.00 | 12.50 –15.00 | 13.00 –15.00 | 13.00 –15.00 |
| Постепенный подъём, закаливающие процедуры, гимнастика после дневного сна | 15.00 –15.15 | 15.00 –15.15 | 15.00 –15.15 | 15.00 –15.15 | 15.00 –15.15 |
| Подготовка к полднику, полдник | 15.15 – 15.25 | 15.15 - 15.25 | 15.15 - 15.25 | 15.15-15.25 | 15.15-15.25 |
| Непосредственно образовательная деятельность | I. 15.30 – 15.39 II. 15.45 – 15.54 |  | 15.45 – 16.05 | 15.25–15.50 |  |
| Кружковая деятельность, игры, самостоятельная деятельность | 15.55 – 16.30 | 15.25 – 16.30 | 15.25 – 16.35 | 15.25 – 16.45 | 15.25 – 16.45 |
| Подготовка к ужину, ужин | 16.30- 16.50 | 16.30 -16.50 | 16.35 - 16.55 | 16.45 – 17.05 | 16.45 – 17.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка,  уход детей домой | 16.45-17.30 I. 17.30 – 18.30 II. 17.40 – 18.40 | 16.50 – 19.00 | 16.55-19.00 | 17.05 – 19.00 | 17.00 – 19.00 |
| ***Дома***  Прогулка | 19.00 – 20.15 | 19.00 – 20.15 | 19.00 – 20.15 | 19.00 – 20.15 | 19.00 – 20.10 |
| Возвращение домой, легкий ужин | 20.15 – 20.45 | 20.15 – 20.45 | 20.15 – 20.45 | 20.15 – 20.45 | 20.00 – 20.45 |
| Спокойные игры, гигиенические процедуры | 20.45 – 06.30 | 20.45 – 06.50 | 20.30 – 06.50 | 20.45 – 07.00 | 20.45 – 07.00 |

**Режим дня на летний оздоровительный период**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Организация жизни детей** | **Возрастные группы** | | | | |
| **Группа раннего возраста** | **2-ая младшая**  **группа** | **Средняя**  **группа** | **Старшая**  **группа** | **Подготовительная группа** |
| ***Дома***  Подъем, утренний туалет | 07.00 – 07.30 | 06.50 – 07.30 | 06.50 – 07.30 | 06.50 – 07.30 | 06.50 – 07.30 |
| ***В дошкольном учреждении***  Приём детей, осмотр, игры, утренняя гимнастика на свежем воздухе | 07.00 – 08.20 | 07.00 – 08.20 | 07.00 – 08.25 | 07.00 – 08.35 | 07.00 – 08.35 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 08.20 – 08.50 | 08.20 – 08.55 | 08.25 – 08.55 | 08.35 – 09.00 | 08.35 – 09.00 |
| Подготовка к прогулке, НОД, выход на прогулку | 08.30 – 08.50 | 08.55 – 09.15 | 08.55 – 09.20 | 09.00 – 09.15 | 09.00 – 09.15 |
| НОД на участке в игровой форме по подгруппам | I.09.00 – 09.09  II.09.15 – 09.24 | 09.15 – 09.30 | 09.20 – 09.40 | 09.10 – 09.35 | 09.10 – 09.50 |
| Игры, наблюдения, труд, воздушные, водные процедуры | 09.00 – 11.30 | 09.15 – 11.15 | 09.20 – 11.35 | 09.15 – 12.15 | 09.15 – 12.15 |
| Второй завтрак | 10.00 – 10.10 | 10.00 – 10.10 | 10.00 – 10.10 | 10.00 – 10.10 | 10.00 – 10.10 |
| Возвращение с прогулки, водные процедуры, игры | 11.30 – 11.50 | 11.15 – 11.40 | 11.35 – 12.00 | 12.15 – 12.30 | 12.15 – 12.30 |
| Подготовка к обеду, обед | 11.50 – 12.30 | 11.40 – 12.20 | 12.00 – 12.35 | 12.30 – 13.00 | 12.30 – 13.00 |
| Подготовка ко сну, дневной сон | 12.30 – 15.00 | 12.20 – 15.00 | 12.40 – 15.00 | 13.00 – 15.00 | 13.00 – 15.00 |
| Постепенный подъём, воздушные, водные процедуры, игры | 15.00 – 15.20 | 15.00 – 15.15 | 15.00 – 15.15 | 15.00 – 15.15 | 15.00 – 15.15 |
| Подготовка к полднику, полдник | 15.20 – 15.30 | 15.15 – 15.25 | 15.15 – 15.25 | 15.15 – 15.25 | 15.15 – 15.25 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 15.30 – 16.25 | 15.25 – 16.30 | 15.25 – 16.30 | 15.25 – 16.35 | 15.25 – 16.40 |
| Подготовка к прогулке. Прогулка, игры и труд на участке |  |
| Подготовка к ужину, ужин | 16.25 – 16.45 | 16.30 – 16.55 | 16.30 – 16.55 | 16.35 – 16.45 | 16.40 – 17.15 |
| Подготовка к прогулке. Прогулка  Игры, уход детей домой | 16.45 – 17.45  17.45 – 19.00 | 16.55 – 19.00 | 16.55 – 19.00 | 16.45 – 19.00 | 17.15 – 19.00 |
| ***Дома***  Прогулка | 18.40 – 19.30 | 18.40 – 20.00 | 19.00 – 20.10 | 19.00 – 20.15 | 19.00 – 20.15 |
| Возвращение домой, легкий ужин | 19.30 – 20.30 | 20.00 – 20.30 | 20.10 – 20.40 | 20.15 – 20.45 | 20.15 – 20.45 |
| Спокойные игры, гигиенические процедуры | 20.30 – 07.00 | 20.30 – 06.30 | 20.30 – 06.50 | 20.45 – 06.50 | 20.45 – 06.50 |

Рациональный режим в группах достигается за счет гибкого режима, который подразумевает четкое соблюдение, интервалов между приемами пищи, длительности суточного сна, времени отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки. Задача воспитателя – создавать положительное настроение у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разумным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха.

Использовать в основной образовательной деятельности физкультминутки, двигательные паузы между образовательными ситуациями, разнообразить двигательную деятельность детей в течение дня. Продуманная организация питания, сна, содержательной деятельности каждого ребенка обеспечивает его хорошее самочувствие и активность, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Необходимо уделять внимание закаливанию, о достаточном пребывании детей на свежем воздухе, тщательно контролируя то, как одеты дети, не перегреваются ли они, не переохлаждаются ли, соблюдать все гигиенические требования к температурному, воздушному и световому режиму в помещении группы.

Режим строится в строгом соответствии с санитарно-эпидемиологическими

правилами и нормативами СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологическими

требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных

образовательных организаций» (от 15.05.2013 г. № 26).

Ежедневный утренний прием детей проводится воспитателями, которые опрашивают родителей о состоянии здоровья детей. По показаниям (при наличии катаральных явлений, явлений интоксикации) ребенку проводится термометрия. Выявленные больные дети или дети с подозрением на заболевание в дошкольные образовательные организации не принимаются; заболевших в течение дня детей изолируют от здоровых детей (временно размещают в помещениях медицинского блока) до прихода родителей или их госпитализации в лечебно-профилактическую организацию с информированием родителей.

После перенесенного заболевания, а также отсутствия более 3 дней (за исключением выходных и праздничных дней) детей принимают в дошкольные образовательные организации только при наличии справки с указанием диагноза, длительности заболевания, сведений об отсутствии контакта с инфекционными больными.

Режим дня соответствует возрастным особенностям детей и способствует их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 4 - 7 лет составляет 5,5 - 6 часов.

Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3 - 4 часа. Продолжительность прогулки определяется учреждением в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 °C и скорости ветра

более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать. Прогулки организуются 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой.

Прием пищи осуществляется с интервалом 3 - 4 часа и дневной сон.

На самостоятельную деятельность детей 4 - 7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня отводиться не менее 3 - 4 часов.

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

**3.4.Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.**

Коррекционно-развивающая среда для детей с ОВЗ должна соответствовать как общим нормативным актам проектирования условий воспитания, обучения в дошкольном учреждении, так и отвечать на задачи коррекционно-развивающей работы, направленной на преодоление трудностей социальной адаптации детей с проблемами развития. Подбор и размещение мебели, технического оборудования, дидактического материала и игрушек определяется необходимостью безбарьерного передвижения и контакта, дизирования информационного поля, пластичного введения ребенка в различные формы и виды деятельности.

Все помещения дошкольного учреждения оснащаются комплектом учебного,

игрового и бытового оборудования в соответствии с ФГОС.

Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана окружающая среда, так как она является не только

социокультурным фактором общего развития, но и фактором корреккционно-развивающего преодоления недостаточности психофизического развития детей.

Исходя из того, что комплексный психолого-медико-педагогический подход к

организации среды нацелен на социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию

детей с отклонениями в развитии нами определены ряд принципов организации

развивающей предметно-пространственной среды как средства коррекционной работы:

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

-пропедевтическая направленность корреционно-развивающей среды обеспечивает ребенку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки, решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального тренингов, психоэмоциональной разгрузки и социальной ориентировки и др.);

-преобразующее, трансформированное влияние среды на отклонения в развитии ребенка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти;

-специальное, акцентированное информационное поле развивающей предметно-пространственной среды учитывает своеобразие познавательных процессов у детей с отклонениями в развитии и специфику контактов и способов получения и переработки информации.

Реализация принципа оптимальной, информационной целесообразности предметно-пространственной  среды нацелено на восстановление связи между ребенком и его окружением.

Доступность и целесообразность информационного поля предметно-развивающей среды позволяет ребенку интегрировать в окружающую среду.

**3.5. Программно-методическое обеспечение коррекционно-логопедической работы**

Содержание образования логопедической работы в логопункте МБДОУ п.Пробуждение определяется программами:

Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико – фонематическим недоразвитием. Москва-1993г.

Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. — М., 1993 г.

Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации. — М .,1993г.

Хватцев М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи. — СПб., 1996г.

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и

родителям для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у

старших дошкольников. - СПб.: Детство-Пресс, 2005.

2. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий, М. 2010.

3. Туманова Т.В. Исправление звукопроизношения у детей, М. 1999, Гном-

Пресс.

4. Александрова Т.В. Практические задания по формированию

грамматического строя речи у дошкольников, СПб. 2003, Детство-Пресс.

5. Коноваленко В.В. и Коноваленко С.В. Нетрадиционные приемы

коррекционной логопедической работы с детьми 6-12 лет, М. 2009.

6. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста.

7. Ткаченко Т.С. Артикуляционные упражнения.

8. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 6-7 лет, М.

2010.

9. Коноваленко В.В. и Коноваленко С.В. Формирование связной речи и

развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с

ОНР: Мет. Пособие. - М.: ГНОМ и Д, 2003.

10. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные

логопедические занятия по лексико-семантическим темам в подготовительной

к школе группе. - М.: ГНОМ и Д, 2006.

11. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия

в подготовительной группе для детей с ФФН (1-3 период): Пособие для

логопедов. - М.: ГНОМ и Д, 2005.

12. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для

детей с нарушениями речи /Под ред. ГаркушаЮ.Ф. - М.: Секачев В.Ю., 2000.

13. Т.Б.Филичева и Г.В.Чиркина Устранение общего недоразвития речи у детей

дошкольного возраста, М. 2008.

14. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической сторон речи.

**2.7.5. Мониторинг динамики речевого развития детей.**

Мониторинг в логопедической группе проводится 3 раза в год (сентябрь, декабрь,апрель). Декабрь проводится с детьми с низким уровнем освоения программного материала.

Основная задача мониторинга заключается в том, чтобы определить степень освоения ребенком образовательной программы и влияние образовательного процесса, организуемого в дошкольном учреждении, на развитие ребенка. Мониторинговая деятельность предполагает:

1. Отслеживание динамики развития детей с ОНР и эффективности плана индивидуальной логокоррекционной работы;

2. Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы.

Учитель-логопед анализирует выполнение индивидуального плана логокоррекционной работы и коррекционно – развивающей работы в целом с детьми с ОНР, даёт рекомендации для следующего этапа обучения. Коррекционная работа ведётся в тесном сотрудничестве с семьей ребёнка с ОНР. Анализ полученных данных позволяет оценить эффективность образовательной программы и организацию коррекционно-образовательного процесса в группе детского сада.

Для этого используются следующие методики:

Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. — СПб., 2008.

Крупенчук О.И. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста. Пособие по логопедии для детей и родителей. — СПб.: Издательский Дом «Литера», 2005. И др. пособия автора.

Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г. В. Чиркиной — М., 2003.

Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Индивидуально подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения.

Смирнова И. А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения. — СПб., 2010.

Смирнова И. А. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. —СПб., 2010.

Смирнова И. А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. — СПб., 2010.

Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико – фонематическим недоразвитием. Москва-1993г. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. — М., 1993 г.

В рамках медико–психолого –педагогического консилиума ежегодно педагогом- психологом   осуществляется плановая диагностика на начало года ( сентябрь) и конец года (май):

-психологическое обследование личностной и эмоционально – волевой сферы детей:

Методика “Рисунок семьи” Хоментаускас Г.Т.; “Тест тревожности” Р.Тэммл, М.Дорки, В. Амен; Методика изучения самооценки «Лесенка» ( В.Г. Щур)

- психологическое обследование уровня готовности к началу обучения в школе:

Семаго. М. Семаго «Психолого–педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения» М: ООО «Чистые пруды», 2005

- психологическое обследование уровня умственного развития детей:

Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко « Экспресс диагностика в детском саду. Комплект материалов для педагогов – психологов детских дошкольных образовательных учреждений» М:, Генезис, 2008