

Принято
На заседании педагогического совета
Протокол № 01
От « 03 » сентября 2018 г.

Утверждаю
Заведующая МКДОУ № 2
д/е «Колокольчик»
 А.В. Феденева
Приказ № 108
« 03 » сентября 2018 г.

**АДАптированная образовательная программа
для детей с ограниченными возможностями
здоровья муниципального казенного
дошкольного образовательного
учреждения № 2 – детский сад «КОЛОКОЛЬЧИК»**

Оглавление

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Цель и задачи реализации программы.....	6
1.3. Принципы и подходы к формированию программы.....	7
1.4. Особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья.....	10
1.4.2. Характеристика детей с тяжелым нарушением речи (общим недоразвитием речи).....	14
1.4.3. Характеристика детей с задержкой психического развития.....	22
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	28
2.1. Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками АОП ДО.....	28
2.2. Содержание психолого-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	30
2.2.1. Коррекция и развитие речевых функций детей с легкими речевыми нарушениями.....	30
2.2.2. Коррекция и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (общее недоразвитие речи).....	35
2.2.3. Основные направления коррекционно-педагогической работы с детьми с задержкой психического развития.....	39
2.3. Диагностике - консультативное направление работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	45
2.4. Создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.....	48
2.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.....	50
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	53
3.1. Режим дня.....	53
3.2. Организация образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.....	53
3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ в группах общеразвивающей направленности.....	54
3.3. Программно-методическое обеспечение.....	57

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации образовательного процесса, выбору и обоснованию основных и парциальных программ, результатам и результативности деятельности.

Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 265 (далее - Программа) разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в соответствии со следующими нормативными документами: 1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 21.12.2012 г. с учетом изменений, внесенных Федеральными законами от 7 июня 2013г. № 120-ФЗ, от 2 июля 2013г. № 170-ФЗ, от 23 июля 2013г. № 203-ФЗ, вступивший в силу с 1 сентября 2013 года;

2. Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях" Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 г. Москва;

3. Конвенция о правах ребенка от 13.12.1989 г.;

4. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. N 1014);

5. Устав МКДОУ № 2.

6. Локальные акты:

- Положение о Педагогическом совете;

- Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме.

Программа представляет собой адаптированную образовательную программу МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик», в котором получают образовательные услуги воспитанники с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ). Программа обеспечивает образовательную деятельность в группах общеразвивающей направленности в соответствии с Основной образовательной программой МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик».

Программа направлена на создание условий развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, открывающих возможности для социализации ребёнка, его всестороннего личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих дошкольному возрасту видам деятельности.

Программа направлена на обеспечение развития детей с ОВЗ в возрасте от 3 до 7 лет с учетом их специфических и индивидуальных особенностей. Содержание Программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают социальную ситуацию развития личности ребенка (социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие). Программа направлена на обеспечение достижения обучающимися (воспитанниками) целевых ориентиров.

Адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья включает три основных раздела: целевой, содержательный, организационный. В них представлено описание целей, задач, подходов и принципов образовательной деятельности с детьми с ОВЗ, результатов освоения образовательной программы дошкольного образования; описание образовательной деятельности по направлениям (образовательным областям); характеристика развития детей с ОВЗ

дошкольного возраста (от 3 до 7 лет); требования к развивающей предметно - пространственной среде с учетом специфики дефекта; особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

В программе показано, как, с помощью каких методов, приемов, педагогических технологий, методических пособий, через создание какой предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья реализуется содержание, заложенное во ФГОС дошкольного образования.

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья и направлена на создание в учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности этих детей посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

При воспитании и обучении детей с ОВЗ существует ряд проблем, обусловленных психофизическими особенностями: стойкое нарушение познавательной деятельности, недоразвитие высших познавательных функций, конкретность и поверхностность мышления, несформированность всех операций речевой деятельности, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность произвольности и целенаправленности всех видов деятельности, низкая работоспособность. Поэтому разработка адаптированной программы, учитывающей специфику воспитания и обучения детей с ОВЗ, посещающих группы общеразвивающей направленности учреждения, является актуальной.

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.

1.2. Цель и задачи реализации программы

Целью программы является оказание комплексной коррекционно-психолого-педагогической помощи и поддержки детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям (законным представителям); осуществление коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи программы:

определить особенности организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью выраженности (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими образовательной программы;

- осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-психолого-педагогическую, коррекционно-логопедическую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- реализовать индивидуальные образовательные маршруты;

- реализовать комплексную систему мероприятий по социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья;

- создать пространство детско-взрослого взаимодействия с учетом ведущей деятельности ребенка;

- оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам.

1.3. Принципы и подходы к формированию программы

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегративных качеств. В Программе отсутствуют жесткая регламентация знаний детей и предметный центризм в обучении.

В основе реализации Программы лежит культурно-исторический и системно-деятельностный подходы к развитию ребенка, являющиеся методологией ФГОС, который предполагает:

- принцип индивидуального подхода предполагает всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка);

- принцип поддержки самостоятельной активности ребенка (индивидуализации). Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;

- принцип социального взаимодействия предполагает создание условий для понимания и принятия решений друг другом всех участников образовательного процесса с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе. Инклюзия - это активное включение детей, так и социальную для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума;

- принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, учитель-логопед, при участии старшего воспитателя), разрабатывающие в

группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом;

- принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в комбинированную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения и воспитания, способность педагога использовать разнообразные методы и средства работы как по общей, так и специальной практике;

- принцип партнерского взаимодействия с семьей. Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста - установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что на их взгляд, важно в данный момент ребенку, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка;

- принцип динамического развития образовательной модели детского сада. Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства.

Настоящая программа формируется с учетом особенностей контингента обучающихся (воспитанников). В связи с наличием в детском саду детей с ограниченными возможностями здоровья основополагающими принципами построения образовательной деятельности выступают принципы специальной (коррекционной) педагогики.

Принципы специальной педагогики - это общепедагогические и специальные принципы. Реализация общепедагогических принципов в системе специального образования имеет качественное своеобразие. Собственные принципы специальной педагогики отражают важнейшие, концептуальные положения специального образования лиц с особыми

образовательными потребностями. Эти принципы являются специфическими для специальной педагогики.

Общие дидактические принципы:

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

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

- принцип активности и сознательности в обучении. Обучение и воспитание представляют собой двусторонние процессы. С одной стороны объект обучающего и воспитывающего воздействия - ребенок, которого обучают и воспитывают, а с другой стороны - ребенок сам активно участвует в процессе обучения, и чем выше его субъективная активность, тем лучше результат. Снижение уровня субъективной активности, слабость познавательных интересов, несформированность учебной мотивации существенно влияют на успешность освоения учебной программы детьми с отклонениями в развитии.

- принцип доступности предполагает учет возрастных и психофизиологических особенностей детей, а также учет уровня актуального развития и потенциальных возможностей каждого из них. Все обучение проблемного ребенка должно сторониться с опорой на «зону ближайшего развития» и предполагает выбор образовательного содержания посильной трудности, при этом в равной мере нежелательно облегчать или чрезмерно повышать трудность учебной информации.

- Принцип последовательности и систематичности. Учет этого принципа позволяет сформировать у детей целостную систему знаний, умней, навыков.

- Принцип прочности усвоения знаний. В процессе обучения необходимо добиться прочного усвоения полученных ребенком знаний, прежде чем переходить к новому материалу. У детей с отклонениями в развитии отмечаются трудности при заполнении учебной информации, особенно если она не подкрепляется наглядностью и не связана с практической деятельностью. В связи с эти возрастает роль повторения и закрепления пройденного при специальной организации различных видов деятельности детей, что побуждает к применению и воспроизведению учебной информации при практических действиях.

- Принцип наглядности предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств.

Таким образом, учет общедидактических принципов коррекционной педагогики, заложенный в программе, позволит педагогам грамотно спланировать и организовать образовательный процесс с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

1.4. Особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья

1.4.1. Характеристика детей с фонетическим и фонетико-фонематическим недоразвитием речи

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

У детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими

признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным. Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевой кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание. При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном.

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, р и л звуками л' и йот (у), с и ш звуком ф и т.п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т.е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками т, т', д, д'. В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например, мягкий звук ш' вместо ш, вместо с — с', вместо ч — т' и т. п. Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает. Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой.

При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв.

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико - фонематического недоразвития;

- недостаточное различие большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;

- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «Не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

- А) замена звуков более простыми по артикуляции например: звуки **с** и **ш** заменяются звуком **ф**;

- Б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;

- в) нестабильное использование звуков в различных формах речи;

- Г) искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации. Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания. При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных

(«качиха» вместо «ткачиха»). Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

А) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих - звонких, свистящих - шипящих, твердых - мягких, шипящих - свистящих- аффрикат и т. п);

Б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

В) затруднение при анализе звукового состава речи.

У детей с фонетико - фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией акустико - фонематической и артикуляционно- фонематической формы.

Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

Фонематическое нарушение речи - это нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Оно проявляется в дефектах воспроизведения звуков родной речи искаженном их произнесении, замена одних звуков другими, смешении звуков и реже- их пропусках.

При фонематическом нарушении речи особых отклонений психического развития у детей не наблюдается. Поскольку у детей дошкольного возраста с фонематическим нарушением речи сохранен интеллект, то и все психические функции внимание, память, мышление, восприятие, воображение соответствуют возрастным нормам.

Иногда в общем психологическом развитии могут проявляться признаки астении, которые сказываются на продуктивности психических процессов, на темповых характеристиках деятельности детей. У детей с нарушениями произношения нередко наблюдается скованность, стеснительность, замкнутость, а иногда боязнь встреч с незнакомыми сверстниками и взрослыми. Это затрудняет установление контакта с ребенком в коррекционной работе, что требует дополнительных усилий.

1.4.2. Характеристика детей с тяжелым нарушением речи (общим недоразвитием речи)

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

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

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в задаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы. Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол -ли, дедушка - де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух- уту, каска- 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 звукового

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. 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 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 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 наблюдается попытки оформления мысли в *лепетное предложение*: Папа гуту- лили уехал.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова 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 звуков 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 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 коррекционной логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

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

частицы не (помидор — яблоко не). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам,

числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки

оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя 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 различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода

глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями.

Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях. Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16—20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р-], [Т], [Г], [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 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- в клетке -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 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 употреблении простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло — диван, вязать — плести) или близкими по звуковому составу (смола — зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к 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 луковому 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 — зеркала, копыто — копыты); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные

окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соли, нет мебели); 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 [P] -[J1]), к слову свисток -цветы (смешение [C] -ГЦ).

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.

1.4.3. Характеристика детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) - это нарушение нормального темпа психического развития. Дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности. Задержка психического развития у ребенка означает наличие значительного отставания в развитии умственных способностей и поведенческих навыков соответственно его фактического возраста. Дети со средней задержкой развития проявляют выраженное замедление развития в течение своих дошкольных лет. Чем такие дети становятся старше, различия в общем умственном развитии и поведенческих навыках по сравнению с их сверстниками, при отсутствии правильного лечения, становятся только шире. Недостатком способности к умственному восприятию и переработке внешней информации ребенка с задержкой развития является плохая память, несообразительность, проблемы внимания, речевые трудности и отсутствие желания обучаться.

Память. Дети с задержкой развития с трудом запоминают информацию, в особенности они испытывают трудности с кратковременной памятью, затрачивают больше времени на запоминание информации, им сложнее удерживать в памяти большие объемы информации, чем их сверстникам за это же время. Что касается долговременной памяти, то дети с задержкой развития способны к запоминанию информации и извлечению ее из памяти спустя дни и недели, так же, как и их сверстники.

Нарушения речи при задержке психического развития преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития, имеется ограниченный словарный запас. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля», плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс декодирования текстов, т.е. затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества.

Грамматический строй речи отличается рядом особенностей: ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно. Незрелость внутри речевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи.

Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии

сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с задержкой психического развития может быть самым разным соотношением нарушений отдельных компонентов языковой системы. Наличие в структуре дефекта при задержке психического развития недоразвитие речи обуславливает необходимость специальной логопедической помощи. В плане организации коррекционной работы с детьми важно учитывать и своеобразие формирования функций речи, особенно ее планирующей, регулирующей функции.

При задержке психического развития отмечается слабость словесной регуляции действий. Поэтому методический подход предполагает развитие всех форм опосредования: использование реальных предметов и предметов заместителей, наглядных моделей, а также развитие словесной регуляции. В различных видах деятельности важно учить детей сопровождать речью свои действия, подводить итог выполненной работе, а на более поздних этапах - составлять инструкции для себя и для других, т.е. обучать действиям планирования. Рассматривая психологическую структуру задержки психического развития в дошкольном возрасте, можно выявить ее основные звенья: недостаточную сформированность мотивационно - целевой основы деятельности, сферы образов - представителей, недоразвитие знаково-символической деятельности.

Игра. Все названные особенности наиболее ярко проявляются на уровне игровой деятельности детей с задержкой психического развития. У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в «больницу», с увлечением одевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей.

Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. В отличие от умственно отсталых дошкольников, у которых без специального обучения ролевая игра не формируется, дети с задержкой психического развития находятся на более высоком уровне, они переходят на этап сюжетно - ролевой игры. Однако, в сравнении с нормой, уровень ее развития достаточно низкий и требует коррекции.

Незрелость эмоционально - волевой сферы детей с задержкой психического развития обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей.

Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники. Так, исследования Е. Е. Дмитриевой показали, что старшие дошкольники с задержкой психического развития не готовы к ситуативно - личностному общению со взрослыми, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они достигают лишь уровня ситуативно делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической коррекции.

Отмечаются проблемы в формировании нравственно - этической сферы: страдает сфера социальной эмоции, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениям со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно этических нормах поведения.

Скорость обучения. Интенсивность овладения новыми знаниями и навыками у детей с ЗПР ниже, чем у их сверстников с развитием в пределах нормы. Часто используемым показателем в этом случае служит количество занятий, после которых ребенок способен решить ту, или иную задачу самостоятельно, без посторонней помощи.

Внимание. Способность к реагированию на важные детали предстоящей для решения задачи является характеристикой продуктивности обучения ребенка. Дети с задержкой развития имеют сложности с вниманием к основным чертам изучаемой задачи, в тоже время отвлекаясь на несущественные или вообще посторонние детали. Кроме того, дети с ЗПР, часто испытывают трудности с необходимостью удерживать внимание, усвоения и использования новых знаний и навыков. Эффективным воспитательным решением для детей с ЗПР должен стать систематический контроль основных признаков концентрации зрительного внимания, также как и контроль отвлекающих признаков. Применение практики поддержки длительного внимания у детей с ЗПР значительно повышает их успехи в обучении и применении новых полученных знаний и навыков.

Общая характеристика обучения. Дети с нарушениями развития, в особенности с ЗПР, часто испытывают трудности с использованием новых полученных знаний и навыков в обстановке или ситуации, отличной от той, где они получили эти навыки. Такое обобщение изученного происходит у обычных детей без усилий, дети же с задержкой развития нуждаются в закреплении полученных знаний и навыков в разных ситуациях.

Мотивация. Часть детей с задержкой развития проявляют выраженное отсутствие интереса к обучению или решению возникающих проблем. Они проявляют беспомощность, в состоянии, в котором обычный ребенок, даже имеющий негативный опыт в решении поставленной задачи, ожидает положительный результат от приложенных усилий. В попытке уменьшения негативного результата ребенок может заранее ожидать наиболее низкого эффекта от своих действий и даже не пытаться приложить больше усилий. При возникновении ситуации, требующей решения, дети с ЗПР могут быстро сдаваться и отказываться от приложения усилий, либо ожидать помощи.

Часть детей с ЗПР могут быстро сдаваться и отказываться от проблемы самостоятельно, так как не ощущают контроля над ситуацией и полагаются на помощь или принятия решения со стороны. Таким детям особенно необходима поддержка со стороны родителей и при

неоднократном успешном выполнении задачи с ребёнком, ему необходимо позволить выполнить ее самостоятельно решать проблемы, не отличаясь от остальных детей.

Поведение. Дети с задержкой развития имеют явные сложности с адаптивным поведением. Эта особенность может проявляться в самых разнообразных формах. Ограниченные способности самообслуживания и социальных навыков, так же как серьезные недостатки поведения - это характерные черты ребенка с задержкой развития. Болезненное восприятие критики, ограниченный самоконтроль, странное или неуместное поведение, так же как агрессия или даже собственное членовредительство, наблюдаются у детей с задержкой развития. Задержка психического развития, включая расстройства поведения, может сопутствовать ряду генетических заболеваний. В целом, чем сильнее степень задержки развития, тем сложнее проблемы с поведением.

Самообслуживание и повседневные навыки. Дети с задержкой развития, нуждающиеся во всесторонней поддержке, должны быть обучены базовым навыкам самообслуживания, такими как одевание, прием пищи, личной гигиены. Прямое обучение и поддержка, дополнительные подсказки, упрощенные методы необходимы для облегчения им трудностей и повышения качества их жизни. Большинство детей с незначительной задержкой развития обучаются этим навыкам, для дальнейшего их независимого использования.

Социальное развитие. Обретение друзей и личных взаимоотношений может стать настоящей проблемой для многих детей с ЗПР. Ограниченные навыки процесса познания, слабое развитие речи, необычное или неуместное поведение, значительно затрудняют взаимодействие с окружающими. Обучение детей с задержкой развития социальным навыкам и межличностному общению, наравне с коррекцией проблем, вызывающих трудности социального развития, являются важнейшей задачей для их дальнейшей социально адаптированной самостоятельной жизни.

Положительные качественные признаки. Описание умственных способностей и адаптивного поведения детей с ЗПР, сфокусированы на ограничениях и недостатках, однако современные педагогические подходы и медицина имеет средства, чтобы их скорректировать и улучшить.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками адаптированной образовательной программы дошкольного образования

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».

Основная цель - овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь. В результате освоения этой образовательной области нами планируется максимально возможное:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование навыков самообслуживания;
- формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;
- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении; -развитие способности к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению.

Образовательная область «Познавательное развитие».

Основная цель - формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных процессов. Познавательные процессы окружающей действительности дошкольников с ОВЗ обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти. В результате освоения этой образовательной области нами планируется максимально возможное:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;
- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие внимания, памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Образовательная область «Речевое развитие».

Основная цель - обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа. В результате освоения этой образовательной области МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик» планируется максимально возможное:

- формирование структурных компонентов системы языка - фонетического, лексического, грамматического;
- формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции - развитие связной речи, двух форм речевого общения - диалога и монолога;
- формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

Основная цель - формирование у детей эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности. В этом направлении решаются как общеобразовательные, так и коррекционные задачи, реализация которых стимулирует развитие у детей с ОВЗ: -сенсорных способностей; -чувства ритма, цвета, композиции;

- умения выражать в художественных образах свои творческие способности.

Образовательная область «Физическое развитие». Основная цель - совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации. В результате освоения этой образовательной области детским садом планируется максимально возможное:

- формирование двигательных умений и навыков;
- формирование физических качеств и способностей, направленных на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма; - формирование пространственных и временных представлений; - развитие речи посредством движения;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности.

2.2. Содержание психолого-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

2.2.1. Коррекция и развитие речевых функций детей с легкими речевыми нарушениями

Оказание логопедической помощи проводится детям с легкими и тяжелыми нарушениями речи по заключению и рекомендациям психолого- медико-педагогической комиссии.

Образовательная деятельность проводится в форме подгрупповой и индивидуальной работы. Продолжительность индивидуальной и подгрупповой работы зависит от речевого диагноза, возраста, индивидуальных и психофизических особенностей развития ребёнка. Периодичность индивидуальных занятий определяется тяжестью речевого развития.

Для работы с детьми с ОВЗ специалистами разрабатываются следующие документы:

- - индивидуальные маршруты для детей, имеющих сложные речевые нарушения;
- индивидуальное планирование по коррекции звукопроизношения для детей, имеющих легкие речевые нарушения (фонетическое и фонетико- фонематическое недоразвитие речи);

- тетрадь взаимосвязи с воспитателями, где отражаются рекомендации по проведению коррекционно-развивающей работы.

Основой планирования коррекционной работы является концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольников и согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

Концентрированное изучение материала служит эффективным средством установления более тесных связей между специалистами, так как они работают на протяжении недели в рамках общей лексической темы.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи, фонематического недоразвития (старшая и подготовительная к школе группы) и формирование навыков звукового анализа (подготовительная к школе группа). Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием, должны усвоить объем основных знаний, умений и навыков, который в последующем необходим для успешного обучения в общеобразовательной школе. Логопедическая работа включает формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа и синтеза слова.

Коррекционное обучение предусматривает также определенный круг знаний об окружающем и соответствующий объем словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

На материале правильного произношения звуков осуществляется:

- Развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- Воспитание у детей умения правильно составлять простые распространённые и сложные предложения, употреблять разные конструкции предложений в связной речи;
- Развитие связной речи, работа над рассказом, пересказом с постановкой какой - либо коррекционной задачи;
- Развитие словаря детей путем привлечения внимания к способу словообразования, к эмоционально - оценочному значению слов;
- Развитие произвольного внимания и памяти.

Осуществляя коррекционное обучение детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, учитель-логопед учитывает закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме, которые складываются путем постепенно вырабатываемой дифференцировки в сфере различения характерных признаков речевых звуков.

В основу коррекционно-развивающей работы положен комплексный подход, направленный на решение взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития - фонетическую, лексическую, грамматическую и на их основе - задачу развития связной речи. Названные задачи решаются концентрически, за счет усложнения и различной сочетаемости упражнений. В то же время на каждом этапе работы выделяются основные цели: формирование нормативного звукопроизношения, просодических средств, устранение фонематического недоразвития и подготовка к звуковому анализу речи.
Учитель-логопед: индивидуальные коррекционные занятия.

Воспитатель:

- Фронтальные, подгрупповые занятия по развитию речи с применением дидактических игр и упражнений на развитие всех компонентов речи;
- Экскурсии, наблюдения, экспериментальная деятельность;
- Беседы, ознакомления с произведениями художественной литературы.

Музыкальный руководитель:

- Музыкально - ритмические игры;
- Упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти;
- Этюды на развитие выразительности мимики, жеста;
- Игры - драматизация.

Инструктор по физической культуре:

- Формировать у детей интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям со сверстниками;
- Охранять жизнь и укреплять здоровье детей;
- Формировать правильную осанку и содействовать профилактике плоскостопия;
- Создавать условия и формировать у детей потребность в разных видах двигательной деятельности;
- Развивать у детей движения, двигательные качества, физическую и умственную работоспособность, учитывая возрастные и индивидуальные особенности;
- Тренировать у детей сердечно сосудистую и дыхательную системы, закалывать организм;
- Создавать условия для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний;
- Осуществлять систему коррекционно-восстановительных мероприятий, направленных на развитие психических процессов и личностных качеств воспитанников, предупреждать возникновение вторичных отклонений.

Родители:

- Игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики памяти;
- Контроль за выполнением заданий и произношением ребенка;
- Совместное выполнение домашнего задания и оформление тетради ребенка.

Специфика логопедических приемов (наглядных, игровых, работа с картинками, предметами) и методов заключается в особой подаче и форме коррекционных заданий, цель которых активизировать речевую и умственную деятельность ребенка.

Учитывая психологические и возрастные особенности детей, при подаче материала наряду с учебной, активно применяется игровая форма: задания адресуются игрушкам («кукольный театр»), ребенок помогает сказочному герою выполнить задание. Особое место в педагогическом коррекционном процессе занимает дидактическая игра, т. к. она имеет большое познавательное значение, развивает внимание (в том числе к речи), наблюдательность, память, сообразительность.

На индивидуальных занятиях артикуляционные упражнения связаны с определенной лексической темой или игрой. На этапе автоматизации звука в слогах одновременно ведется работа над мимикой, ударением. При включении звука в речь (в словосочетания, предложения) включаются задания на развитие лексико-грамматических категорий, словаря, развитие мелкой моторики, голосовые и дыхательные упражнения. Усвоение и закрепление навыков звукопроизношения на основе осознанного контроля за своими ощущениями сочетаются с работой над развитием фонематического слуха.

Во время работы над звуковым анализом перед детьми ставятся задачи, требующие сравнения тех или иных звуковых элементов слова. При этом развивается произвольное внимание и слуховая память. Лексический материал подбирается с учетом индивидуальных особенностей ребенка, уровня речевого развития.

На подгрупповых занятиях все задания и упражнения должны быть взаимосвязаны и дополнять друг друга, подчинены какой-то теме или сюжету. Используются различные формы занятий: сюжетно-дидактическая игра, путешествие и другие.

Сюжетно-тематическая форма занятий способствует спонтанному развитию связной речи, позволяет добиться устойчивого внимания и поддержания интереса на протяжении всего занятия. Это немаловажно, если учитывать неустойчивую психику детей-логопатов и нестабильное психоэмоциональное состояние, пониженную работоспособность и утомляемость. На занятиях активно используется психогимнастика, релаксационные упражнения, физкультминутки. Все эти моменты помогают снять повышенное напряжение у детей с дизартрией, улучшают работу лицевых мышц, способствуют подвижности артикуляционного аппарата.

Приемы работы над предложением тоже разнообразны, но всегда должен соблюдаться основной принцип «от простого к сложному». На начальном этапе при работе с предложением дети отвечают на вопросы с опорой на картинку, потом составляют предложение по опорным словам, а потом уже восстанавливают деформированное предложение.

Для развития словесно-логического мышления ребенка предлагаются задания на сравнение предметов, явлений, загадки, задания на словотворчество (сочинить свою, исправить предложенную чистоговорку).

Для развития мелкой моторики к речевым упражнениям добавляются задания на развитие моторики пальцев, задания на зрительно-пространственную ориентировку на листе бумаги, в окружающей действительности.

Для обогащения словаря используются различные лексические и грамматические игры, которые знакомят с антонимами, синонимами, помогают в работе по подбору родственных слов.

2.2.2. Коррекции и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (общее недоразвитие речи)

Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые занятия носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателей и родителей дошкольников.

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

В работе по образовательной области «Познавательное развитие» участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед. При этом педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Учитель-логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ОНР.

Основными специалистами в области «Социально-коммуникативное развитие» выступают воспитатели и учитель-логопед при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе.

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

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

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с программой является комплексно-тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками ОНР, согласуется с задачами всестороннего развития

детей, отражает с преемственностью в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах, обеспечивает интеграцию усилий всех специалистов, которые работают на протяжении недели или двух недель в рамках общей лексической темы.

Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

В основе индивидуальных и подгрупповых занятий положен:

- комплексно-тематический метод;

- метод игровых ситуаций, предусматривающий активное использование познавательных дидактических игр.

Специфика логопедических приемов (наглядных, игровых, работа с картинками, предметами) и методов заключается в особой подаче и форме коррекционных заданий, цель которых активизировать речевую и умственную деятельность ребенка.

Учитывая психологические и возрастные особенности детей, при подаче материала наряду с учебной, активно применяется игровая форма: задания адресуются игрушкам («кукольный театр»), ребенок помогает сказочному герою выполнить задание. Особое место в педагогическом коррекционном процессе занимает дидактическая игра, т. к. она имеет большое познавательное значение, развивает внимание (в том числе к речи), наблюдательность, память, сообразительность.

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, 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 нарушения речи у детей.

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

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

На третьей ступени целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ОНР 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 предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений. 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.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении

усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОНР 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.

2.2.3. Основные направления коррекционно-педагогической работы с детьми с задержкой психического развития

Основная коррекционная работа с дошкольниками с ЗПР и осуществляется в образовательном процессе, поэтому особое значение приобретают средства, которые применяются в его организации и придают ей определенное своеобразие. К ним относятся:

- индивидуальный и дифференцированный подход (индивидуализация и дифференциация образовательной деятельности);
- активность и самостоятельность ребенка в образовательном процессе;
- сниженный темп обучения;
- структурная простота содержания;
- повторность в обучении.

Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении детей в дошкольном учреждении осуществляется через широкое использование индивидуальных и групповых форм его организации, которые обеспечивают возможность реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ, разрабатываемых для каждого ребенка.

Индивидуальные занятия проводят с детьми все специалисты, однако особую роль в реализации программного содержания психолого- педагогической работы играет индивидуальная работа, которую проводит педагог-психолог. Каждое индивидуальное занятие проводится в форме игры, с которой могут сочетаться и другие

виды деятельности, например, рисование, конструирование, музыкальная деятельность и др.

В процессе организации педагогами совместной деятельности с детьми коррекционно-развивающая работа организуется на основе использования всех видов игр, конструирования, рисования, лепки, музыкальной и трудовой деятельности. Такая деятельность стимулирует развитие двигательного, эмоционального и познавательного компонентов личности, позволяет целенаправленно активизировать психомоторное развитие ребенка в этих направлениях.

Недоразвитие речи разной степени выраженности, имеющее место и при ЗПР, существенным образом затрудняет процесс общего развития ребенка. В связи с этим большое значение приобретает организация логопедического сопровождения ребенка, т.е. оказание ему специализированной квалифицированной коррекционной помощи, которая существенно дополняет несколько в другом аспекте ту работу по развитию речи, которую проводят в рамках реализации программного содержания воспитатели и другие специалисты. Логопедическое сопровождение осуществляется в форме индивидуальных занятий с детьми. В процессе занятий используются современные методы и приемы логопедической работы с детьми дошкольного возраста.

Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мер, обеспечивающих создание благоприятных условий для активизации личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Психологическое сопровождение осуществляет педагог-психолог, который проводит работу по следующим направлениям:

-проведение диагностического обследования: интеллектуального развития; зрительного восприятия; ориентировочный невербальный тест готовности к школе; психических процессов: памяти, внимания, мышления;
развития эмоционально-волевой сферы и поведения; развития общения со взрослыми и сверстниками; личностного развития.

-организация адаптации детей к условиям дошкольного учреждения в форме присутствия и сопровождения режимных моментов, занятий педагогов группы, участие в педагогическом обследовании.

-проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми по развитию когнитивной, двигательной и эмоционально-волевой сферы, коммуникативной деятельности и но подготовке к школе на основе использования разных видов игр с использованием современных психокоррекционных методик и технологий (игры с водой и песком, игры с театральной куклой, «игры шумелки» и др.).

Коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР направлена на формирование базовых составляющих психического развития. Трудности построения коррекционно-педагогических программ обусловлены многообразием проявления ЗПР, сочетанием незрелости эмоционально-волевой сферы и несформированностью познавательной деятельности. В работе с детьми с ЗПР следует выделить два блока: образовательный и коррекционно-развивающий.

Коррекционно-педагогическое воздействие направлено на преодоление первичных нарушений, вызванных непосредственно первопричиной возникновения нарушений в развитии психических процессов, но и на предупреждение вторичных нарушений развития, которые могут возникнуть. А также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в школе.

Коррекционная направленность пронизывает все разделы физкультурно-оздоровительной, воспитательно-образовательной и социально педагогической деятельности.

Процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания строится с учетом психологических особенностей и закономерностей развития психики данной категории детей. При этом отбор содержания коррекционно-развивающей работы происходит на основе комплексного изучения ребенка. Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития осуществляется с позиции

индивидуально- дифференцированного подхода.

На начальных этапах работы (преимущественно с детьми младшего дошкольного возраста) ставятся задачи формирования психологического базиса (предпосылок) для развития высших психических функций, что предполагает:

- стимуляцию познавательной активности и совершенствование ориентировочно-исследовательской деятельности; -развитие общей и ручной моторики;

- развитие и коррекцию психомоторных функций и межсенсорных связей; -обогащение сенсорного опыта ребенка и развитие всех видов восприятия;

- развитие и коррекцию простых модально-специфических функций, таких как выносливость к непрерывному сосредоточению на задании (работоспособность); скорость актуализации временных связей и прочность запечатления следов памяти на уровне элементарных мнемических процессов; способность к концентрации и к распределению внимания: готовность к сотрудничеству со взрослым; - стимуляцию речевого развития ребенка.

На последующих этапах работа осуществляется в нескольких направлениях:

1. Развитие и коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности:

- развитие и тренировку механизмов обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям;

- профилактику и устранение встречающихся аффективных, негативистских, аутистических проявлений, других отклонений в поведении; -развитие социальных эмоций;

- создание условий для развития самосознания и самооценки;

-формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения;

-предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера.

2. Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций:

-развитие сферы образов-представлений;

-формирование мыслительной деятельности: стимуляция мыслительной активности, формирование мыслительных операций, развитие наглядных форм мышления (наглядно-действенного и наглядно-образного), конкретно- понятийного (словесно-логического), в том числе, элементарного умозаключающего мышления;

-формирование пространственно-временных представлений; - развитие умственных способностей через овладение действиями замещениями и наглядного моделирования в различных видах деятельности; -развитие творческих способностей; -совершенствование мнестической деятельности;

-развитие зрительно-моторной координации и формирование графо-моторных навыков.

3. Развитие речи и коммуникативной деятельности

-целенаправленное формирование функций речи (особенно регулирующей, планирующей);

-создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы: развитие фонетико-фонематических процессов, совершенствование слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя речи, формирование навыков построения развернутого речевого высказывания;

-формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения;

-стимуляцию коммуникативной активности, создание условий для овладения различными формами общения: обеспечение полноценных

эмоциональных и деловых контактов со взрослыми и сверстниками, стимуляцию к внеситуативно - познавательному и внеситуативно-личностному общению.

4. Формирование ведущих видов деятельности (их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов):

- целенаправленное формирование мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов деятельности;

- всестороннее развитие предметно-практической деятельности;

- развитие игровой деятельности;

- формирование предпосылок для овладения учебной деятельностью: умения программировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий учебного типа;

- формирование основных компонентов готовности к школьному обучению: физиологической, психологической (мотивационной, познавательной, эмоционально-волевой), социальной.

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

Вся деятельность планируется в системе и находит отражение в следующих документах:

- индивидуальный образовательный маршрут;

- тетрадь взаимосвязи с воспитателями, где отражаются рекомендации по проведению коррекционно-развивающей работы;

- план работы по взаимодействию с семьями воспитанников.

2.3. Диагностико - консультативное направление работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

В качестве важнейших условий успешной коррекционно-педагогической помощи рассматривается раннее выявление и ранняя диагностика отклонений в развитии ребенка, а также организация комплексного медико- психолого-педагогического сопровождения ребенка. При этом предусматривается просветительская психолого-педагогическая работа с семьями детей.

1. Диагностическая работа включает:

выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении основной образовательной программы;

проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и физическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья;

- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выявление его резервных возможностей;

- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей детей;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;

- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

2. Коррекционно-развивающая работа включает:

реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально- психолого- педагогического сопровождения в условиях

образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития;

- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений в развитии;

- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер;

- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;

- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

3. Консультативная работа включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников образовательного процесса;

- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья;

4. Информационно-просветительская работа предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;

- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса - родителям (законным представителям), педагогическим работникам - вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;

- проведение тематических выступлений, обучающих семинаров для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуальных особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Диагностико-консультативное направление работы основывается на основополагающем принципе дефектологии: принципе единства диагностики и коррекции. Реализация этого принципа обеспечивается комплексным междисциплинарным изучением и динамическим наблюдением за развитием ребенка специалистами психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик».

В задачи консилиума входят: изучение состояния здоровья ребенка (медицинское), выявление уровня развития ведущего вида деятельности, особенностей развития познавательной и эмоционально-личностной сфер (психологическое изучение), изучение особенностей развития речевой деятельности (логопедическое изучение), социальной ситуации развития ребенка (отношения в семье, детском саду), запаса знаний и представлений, сложившихся в дошкольный период жизни (грамматических, элементарных математических, об окружающих предметах и явлениях действительности), педагогическое изучение.

Исследования в указанных направлениях ведутся систематически: в сентябре, когда ребенок поступает в группу, в январе (промежуточное изучение) и в мае с целью выявления качественных изменений в развитии ребенка в результате образовательно-воспитательного процесса, организованного специалистами МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик».

Каждый из участников ПМПк образовательного учреждения подготавливает информацию по своему профилю. Итогом изучения ребенка специалистами консилиума являются рекомендации, обеспечивающие индивидуальный подход: установление четких целей коррекционно-развивающей работы с ребенком, путей и сроков ее достижения; выработка адекватного состояния ребенка подхода со стороны всех взрослых; выделение сильных сторон ребенка, на которые можно опереться в коррекционной работе; анализ хода развития ребенка и результаты педагогической работы.

Так, реализуется важнейший принцип дефектологической науки - принцип динамического изучения развития ребенка в процессе образовательно-воспитательной работы.

Использование распространенных и современных форм организованного взаимодействия специалистов: консилиумы и службы сопровождения образовательного учреждения, позволят предоставлять многопрофильную помощь ребёнку и его родителям (законным представителям), а также образовательному учреждению в решении вопросов, связанных с адаптацией, обучением, воспитанием, развитием, социализацией детей с ограниченными возможностями здоровья.

2.4. Создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья

Образование в МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик» предусматривает доступность образования для всех, устранение барьеров для равноправного и открытого участия детей в образовательном процессе и жизни детского сада, создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из приоритетных направлений детского сада является: создание специальных

коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Актуальной задачей для учреждения является создание безбарьерной среды и социально-психологического обеспечения для инклюзивного развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

Программа обеспечивает системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе специалистами разного профиля: учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре. Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик», обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе. Такое взаимодействие включает:

- комплексность в определении и решении проблем ребенка, предоставлении ему квалифицированной помощи разными специалистами;

- многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка;

- составление комплексных индивидуальных программ общего развития и коррекции отдельных сторон познавательной, речевой, эмоциональной, волевой и личностной сфер ребёнка.

Чтобы обеспечить такое единство в работе всех педагогов и специалистов выработана следующая система деятельности:

1. Воспитатели совместно с педагогом-психологом изучают детей. Специалисты индивидуально обследуют детей, наблюдают за ними в процессе занятий. Воспитатели изучают детей в образовательной деятельности и в повседневной жизни - в процессе проведения режимных моментов, на прогулке, во время самостоятельной деятельности. Результаты обсуждаются и анализируются всем педагогическим коллективом, во главе с заместителем заведующего по воспитательно - методической работе МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик».

Обсуждаются достижения и недостатки в обучении детей, намечаются пути коррекции.

2. Совместно изучается содержание программы и составляется индивидуальный образовательный маршрут воспитанника по всем разделам программы (ознакомление с окружающим, продуктивная деятельность, игровая деятельность и т.д.).

Правильное планирование обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

3. Совместно идет подготовка к культурно-досуговой деятельности, и проводятся праздники, развлечения, тематические и интегрированные занятия. Данные виды деятельности являются итогом всей коррекционно-педагогической деятельности с детьми за определенный период. Чтобы все возможности детей были раскрыты, реализованы, над их подготовкой должны работать все специалисты детского сада и воспитатели групп.

2.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья

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:

- Развитие интересов и потребностей ребенка;
- Распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания

- Поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями в семье;
- Выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;
- Понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

Программа предусматривает оказание помощи родителям (законным представителям), воспитывающим ребенка с ОВЗ.

Специалистами МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик» осуществляется информационно-педагогическое сопровождение семьи.

Специалистами детского сада осуществляется консультирование семьи по вопросам получения специализированной психологической педагогической помощи.

Педагогами разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут и отслеживается динамика проводимой с ребенком с ОВЗ работы.

Совместно с родителями идет построение дальнейшего образовательного маршрута,

Модель взаимодействия участников образовательных отношений

РЕБЕНОК С ОВЗ

Семья

- воспитание нравственных качеств;
- общее психическое состояние;
- выполнение заданий специалистов.

Учитель-логопед

- развитие психических процессов;
- тренировка уверенного поведения;
- формирование правильного звукопроизношения;
- социальная адаптация.

Воспитатели

- мелкая моторика;
- развитие психических процессов;
- развитие познавательной деятельности;
- общая и мелкая моторика;
- ориентировка в пространстве;

музыкальный руководитель

инструктор по физической культуре

- работа над дыханием;
- развитие певческих навыков;
- общая моторика;
- чувство ритма;
- развитие неречевых процессов;
- координация движений;
- ориентировка в пространстве.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Режим дня

Режим дня воспитанников с ограниченными возможностями здоровья не отличается от режима дня, описанного в Основной образовательной программе МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик».

3.2. Организация образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья

Организация образовательной деятельности с детьми с ОВЗ, посещающими группы общеразвивающей направленности, осуществляется в соответствии с ООП МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик». Решение образовательных задач в рамках совместной деятельности взрослого и детей осуществляется как в виде непосредственно образовательной деятельности, так и в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (утренний прием детей, прогулка, подготовка ко сну, организация питания и др.) Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию совместно организованной деятельности педагога и детей и обеспечение интеграции содержания образования областей программы. Объем образовательной нагрузки (непосредственно образовательной деятельности, образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов) определяется учебным планом в пределах максимально допустимого объема образовательной нагрузки и требований к ней, установленными действующими санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами (Постановление от 15 мая 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. Кроме этого организуются коррекционные занятия со специалистами (учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре) согласно разработанному индивидуальному образовательному маршруту воспитанника с ОВЗ.

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 МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик».

3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ в группах общеразвивающей направленности

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 контакта, дозирования 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 ДО. 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 коррекционно-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 МКДОУ № 2 д/с «Колокольчик» определен 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 коррекционно-развивающей среды обеспечивает ребенку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки, решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального тренингов, психоэмоциональной разгрузки и социальной ориентировки и др.);

- преобразующее, трансформированное влияние среды па 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-развивающей среды нацелено на восстановление связи между ребенком и его окружением.

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

Группы общеразвивающей направленности посещают дети с нарушением речи и задержкой психического развития.

В групповых ячейках созданы специальные игровые условия: - наличие специального игрового оборудования и организации действий с ним;

-обеспечение доступности для восприятия, анализа и воспроизведения действий взрослых и сверстников;

-наличие у детей возможностей овладения специальными, социально- адаптивными знаниями, навыками и умениями, позволяющими им компенсировать недостаточность отдельных психических функций; -наличие условий для физического развития.

Групповые ячейки оборудованы в соответствии с возрастными характеристиками. Так, если для младших детей в группах оборудование расположено по периметру группы, предусматривая достаточно широкие, хорошо просматриваемые пути передвижения для ребенка, то для более старших детей, организовано по принципу небольших полузамкнутых микропространств (чтобы избежать скученности и способствовать играм небольшими подгруппами).

Игровое оборудование детского пространства

тоже предусматривает возрастной принцип построения: в группах для детей от 3 до 4 лет предусмотрено крупное игровое оборудование (напольные строительные наборы, легкий модульный материал); в группах для детей от 4 до 7 лет - большое пространство выделено для игротеки (сюжетно- ролевые, дидактические, развивающие, логико-математические игры).

Независимо от возраста в каждой группе размещен «сенсорный центр» - место, где подобраны предметы и материалы, познавать которые можно с помощью органов чувств. Если в младшем возрасте это шумовые и музыкальные инструменты, то в более старшем возрасте, это предметы для организации детского экспериментирования.

Условия, созданные в учреждении, позволяют обустроить места для самостоятельной деятельности детей в групповых помещениях:

- Игровой центр;
- Спортивный центр;
- Центр творчества;
- Центр для чтение художественной литературы.

Все это способствует эмоциональному раскрепощению, укрепляет чувство уверенности в себе и защищенности.

Преодолеть развитие речевых нарушений у детей с ОВЗ помогает правильно организованная речевая среда, которая стимулирует развитие у ребенка познавательности, инициативности. В каждой групповой ячейке организован центр речевой активности, который представлен развивающими, дидактическими, и словесными играми, занимательным материалом по азбуковедению, наглядным материалом по закреплению лексико- грамматического строя речи, играми по развитию мелкой моторики.

Очень важно, чтобы развивающая среда группы была не только комфортной и эстетичной, но и гюлифункциональной, обеспечивающей возможность изменений среды, позволяющей использовать материалы и оборудование для одной образовательной области и в ходе реализации других областей, обеспечивать возможность самовыражения воспитанников, эмоциональное благополучие.

3.3. Программно-методическое обеспечение

Коррекционно-развивающая работа педагогов осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в котором отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих различные отклонения в физическом, психическом и социальном развитии.

1. Азбука общения // под ред. Л.М.Шипициной. - СПб. 2001
2. Афонькина Ю.А., Белогелова Т.Э., Борисова О.Е. Психологическая диагностика готовности к обучению детей 5-7 лет. - Волгоград: Учитель, 2015
3. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с задержкой психического развития в условиях образовательной интеграции / Н.В.

- Бабкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. - 2012. № 1.-С. 23-31
4. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. - СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011
 5. Борякова НЛО. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития / НЛО. Борякова. - М.: Альфа, 2003
 6. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника. - Мозаика-Синтез, М, 2014
 7. Выродова И.А. Музыка в системе ранней помощи: новые педагогические технологии. - М.: Карапуз, 2012
 8. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М., 2002
 9. Елисеева Е.И., Родионова Ю.Н., Ритмика в детском саду. - М.: УЦ «Перспектива», 2012
 10. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия. М. Эксмо 2011
 11. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого- педагогического обследования детей: пособие для психол.-мед.-пед. Комис. - М. :Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2010
 12. Котышева Е.Н. Музыкальная коррекция детей с ограниченными возможностями здоровья. - СПб.: издательство «Речь», 2010
 13. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик- семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 5-6 лет. - СПб.: Речь; М.: Сфера, 2014
 14. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Тузаева А.С., Козлова И.А. «Цветик- семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 6-7 лет. — СПб.: Речь; М.: Сфера, 2014
 15. Лалаева Р.И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Т.А. Овечкиной, Н.Н. Яковлевой. Савина Л. П. Пальчиковая гимнастика. - М.: Астрель-АСТ, 2001

16. Светлова И. Е. Развиваем мелкую моторику. — М.: Эксто-Пресс, 2001

17. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. - М.: Педагогика. 2000

18. Семаго Н.Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст. -М.: Айрис-пресс,2010

19. Специальная психология / В.И. Лубовский, Е.М. Масгюкова и др.; под ред. В.И. Лубовского. - М. : Академия, 2004

20. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульенкова. - Н.Новгород, 1999

21. Филичева Т.Б., Орлова О.С, Туманова Т.В. Основы дошкольной логопедии. М. Эксмо 2015

22. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. Методика преодоления недостатков речи у детей дошкольного возраста. М. Изд-во В. Секачев. 2016

23. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М.: ДРОФА, 2009

24. Шарохина В.Л., Катаева Л.И. Коррекционно-развивающие занятия: старшая, подготовительная группы. - М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011

25. Шевченко С.Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / С.Г. Шевченко, Н.Н. Малофеев, А.О. Дробинская и др.; под ред. С.Г. Шевченко. - М.: АРКТИ, 2001

38. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / С.Г. Шевченко и др.; под общ. ред. С.Г. Шевченко. - М.: Школьная Пресса, 2003. - Кн. 1

