



Департамента образования и науки города Москвы

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение  
города Москвы «Школа № 1130»

121609 г. Москва, ул. Осенняя, д. 8, к. 1 и 3  
ОГРН 1037739024322, ИНН/ КПП 7731230362/773101001  
<http://sch1130.mskobr.ru> e-mail: 1130@edu.mos.ru  
Тел.: (495) 415-60-45

  
«УТВЕРЖДАЮ»  
Директор ГБОУ г. Москвы «Школа № 1130»  
Бодер Д.И.  
2019 г.

**АДАптированная**  
**ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАБОТЫ**  
**ГБОУ «ШКОЛА № 1130»**  
**ДОШКОЛЬНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ № 4**  
НА ОСНОВЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## Оглавление

<b>ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ</b>	<b>3</b>
Пояснительная записка	3
Цель и задачи реализации программы	5
Принципы формирования программы	6
Основные направления коррекционно-развивающей работы.	6
<b>Особенности развития детей с особыми возможностями здоровья.</b>	<b>11</b>
Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.	11
Характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).	13
Характеристика детей с расстройством аутистического спектра.	19
Характеристика детей с ЗПР	22
Характеристика детей с синдромом Дауна	26
<b>Планирование воспитательно-образовательного процесса</b>	<b>28</b>
Планирование работы по коррекции речевых нарушений.	28
Планирование работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра	30
Планирование работы с детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью	31
<b>Планируемые результаты освоения программы</b>	<b>34</b>
Результаты освоения основной образовательной программы	34
Целевые ориентиры освоения программы детьми с фонетико-фонематическом недоразвитием речи.	35
Целевые ориентиры освоения программы детьми с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).	36
Целевые ориентиры освоения программы детьми с расстройством аутистического спектра:	37
Целевые ориентиры освоения программы детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью	37
Целевые ориентиры освоения программы детьми с синдромом Дауна	40
<b>СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ</b>	<b>42</b>
<b>Описание образовательной деятельности</b>	<b>42</b>
<b>Структура образовательной деятельности</b>	<b>42</b>
<b>План непрерывной образовательной деятельности</b>	<b>44</b>
<b>Содержание психолого-педагогической работы</b>	<b>46</b>
Коррекция и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФФН, ФФНР, дизартрия).	46
Коррекция и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ОНР).	47
Обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).	50
Основные направления коррекционно-педагогической работы при ЗПР	60
Содержание коррекционно-развивающей работы с ребенком с синдромом Дауна	65
<b>Диагностико-консультативное направление работы для детей с ОВЗ</b>	<b>74</b>
<b>Взаимодействие специалистов ДО</b>	<b>75</b>
Модель взаимодействия специалистов	77
<b>Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников</b>	<b>78</b>
Помощь семье в рамках работы группы комбинированной направленности для детей с ОВЗ	79
<b>ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ</b>	<b>80</b>
<b>Организация режима пребывания детей в детском саду</b>	<b>80</b>
Ежедневная организация жизнедеятельности детей	80
Режим дня и организация воспитательно-образовательного процесса	81
<b>Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в группах общеразвивающей и комбинированной направленности для детей с ОВЗ.</b>	<b>82</b>
Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в студийных помещениях для детей с ОВЗ.	83

## ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

### Пояснительная записка

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

Данная программа разработана на основе:

- Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
- Конвенцией о правах ребенка ООН;
- Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.1.2660-10;
- Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях (Постановление от 15 мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»);
- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155);
- Порядка 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);
- Устава ГБОУ «Школа N 1130» редакция №9 от 19 июня 2017 г. №395р.

Программа определяет содержание и организацию воспитательно-образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья и направлена на создание в учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья 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 коррекционной программы, учитывающей специфику воспитания и обучения детей нашего учреждения, является актуальной. Коррекционная программа рассчитана на детей с ОВЗ в возрасте от 3 до 7 лет.

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

**Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы.**

Планируемые результаты освоения программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с особенностями развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее полноценное развитие личности детей и включает:**

- а) описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.
- б) описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов;
- в) описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

**В содержательном разделе программы представлены:**

- а) особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик;
- б) способы и направления поддержки детской инициативы;
- в) особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, включает приоритетные направления учреждения.

Организационный раздел содержит описание материально-технического обеспечения программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, включает режим дня, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

**Новизна программы заключается в следующем:**

- разработаны рабочие программы учителя-логопеда, учителя-дефектолога по работе с детьми ОВЗ (*Приложение*);
- составлены тематические планы коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ

*(Приложение);*

- подобран комплекс диагностических методик, выявляющих отклонения в поведении и умственном развитии детей *(Приложение)'*,
- разработаны рекомендации для психолого-педагогического сопровождения родителей, имеющих детей с ОВЗ.

Данная программа обеспечивает осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях:

- совместная деятельность педагога и ребенка (индивидуальная, подгрупповая);
- максимально возможная самостоятельная деятельность ребенка.

## **Цель и задачи реализации программы**

### **Цель программы:**

- Оказание комплексной коррекционно-психолого-педагогической помощи и поддержки детей 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 социальную, 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;
- развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками;
- 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.

## **Принципы формирования программы**

- *принцип преемственности:* обеспечивает связь программы коррекционной работы с другими разделами основной общеобразовательной программы;
- *принцип комплексности:* коррекционное воздействие охватывает весь комплекс психофизических нарушений;
- *принцип постепенного усложнения* заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
- *принцип соблюдения интересов ребёнка:* определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка;
- *принцип системности:* обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка;
- *принцип непрерывности:* гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению; -*принцип вариативности:* предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и психическом развитии;
- *комплексно-тематический принцип* построения образовательного процесса.

## **Основные направления коррекционно-развивающей работы.**

*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).

***Коррекционно-развивающая работа включает:***

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно-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, коррекционно-логопедических занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом 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.

***Консультативная работа включает:***

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников воспитательно-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.

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 - вопросам, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;
- для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально особенностей различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья**

<b>Содержание деятельности участников комплексного сопровождения</b>	<b>Основные направления психолого-медико-педагогического сопровождения.</b>		
	<b>Базовая и динамическая диагностика.</b>	<b>Организационно-методическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса.</b>	<b>Взаимодействие с родителями.</b>
Администрация (директор, заместитель директора, старший воспитатель) образовательного учреждения.	Обеспечение условий проведения комплексной диагностики. Организации разработки и оснащения диагностических программ в соответствии с ФГОС, контроль за их реализацией.	Организация комплексного подхода в коррекции проблем развития детей. Создание условий для проведения коррекционно-развивающей работы. Организация разработки содержания образования в соответствии с учетом ФГОС и апробированных в коррекционной педагогике программ. Контроль за реализацией коррекционной направленности	Организация и контроль за соблюдением нормативно-регламентированных отношений ДОУ и семей воспитанников с учетом соблюдения прав детей с ОВЗ. Организация взаимодействия с родителями всех участников коррекционно-образовательного процесса.



Учитель-дефектолог	Обеспечить наиболее успешное усвоение академической составляющей образовательной программы, способствовать познавательному, речевому, эмоциональному, социальному, нравственному развитию ребенка, развивать жизненные компетенции ребенка с ОВЗ, тем самым повышая возможности его успешного включения в жизнь общества.	Участие в систематическом изучении динамики ребенка с ОВЗ в процессе освоения. Взаимодействие с другими специалистами и семьей ребенка с ОВЗ с целью более эффективного психолого-педагогического сопровождения в школе. Реализация коррекционно-развивающей и социальной составляющих процесса психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ. Формирование и развитие учебной мотивации, навыков планирования и контроля (текущего и итогового) у ребенка с ОВЗ в процессе участия в коррекционно-развивающих занятиях.	Проведение просветительской деятельности с целью включения наиболее эффективных методов, приемов и средств в работу педагогов, в домашние занятия родителей с ребенком, имеющим ОВЗ и повышения успешности использования полученных знаний на практике.
Воспитатель	Педагогическая диагностика. Мониторинг развития интегративных качеств детей.	Участие в корректировке образовательной программы детей ОВЗ. Реализация образовательной деятельности в соответствии с индивидуальными образовательными маршрутами детей с ОВЗ. Организация коррекционно-развивающей среды с учетом рекомендаций других участников комплексного сопровождения. Развитие доброжелательных отношений, взаимопомощи и поддержки воспитанников группы.	Развитие доброжелательных отношений всех родителей к детям с ОВЗ. Организация детско-родительских мероприятий, направленных на улучшение взаимопонимания родителей детей с ОВЗ и без ОВЗ.

Учитель- логопед	Логопедическая диагностика. Выявление нарушений развития речи, определение их характера и места в структуре нарушения психического развития.	Разработка и уточнение индивидуальных образовательных маршрутов совместно с воспитателем. Консультирование по вопросам логопедии, обучение некоторым Приемам коррекции развития речи. Разработка программ на основе индивидуальной диагностики. Проведение логопедических занятий. Консультирование администрации ДОО по вопросам материально-технического и методического оснащения коррекционно-образовательного процесса.	Консультирование родителей по вопросам профилактики отклонений в развитии речи детей, их подготовке к усвоению грамоты. Консультирование родителей детей с нарушениями речи по вопросам семейного воспитания и организации коррекционно--развивающей среды.
Педагог- психолог.	Психологическая диагностика. Определение варианта дизонтогенеза, состояния эмоциональноволевой сферы ребенка. Выявление проблем межличностных отношений.	Консультирование, психокоррекция, психотерапия. Разработка рекомендаций другим специалистам по организации работы с ребенком с учетом данных психодиагностики.	Беседы с родителями об особенностях психического развития ребенка, консультации по вопросам нормализации эмоциональноволевой сферы ребенка и его межличностных отношений.
Инструктор по физической культуре.	Диагностика развития физических качеств, координационных способностей и сформированност и двигательных умений.	Организация физкультурно-оздоровительной деятельности по согласованию с медицинскими работниками, обеспечение развивающей, но доступной для ребенка физической нагрузки.	Оказание помощи родителям в организации эффективного процесса физического воспитания ребенка в семье.
Музыкальный руководитель	Диагностика музыкальных творческих способностей.	Реализация используемых программ музыкального воспитания с элементами музыкальной, танцевальной, театральной терапии с учетом	Оказание помощи родителям в развитии музыкально -творческих способностей детей в семье.

		рекомендаций психолога и представлением для анализа продуктов детского творчества.	
Средний медицинский персонал (медицинская сестра)		Обеспечение повседневного санитарно-гигиенического режима с учетом медицинских диагнозов детей, контроль за соматическим и психическим состоянием детей.	Информирование о проведении лечебных и оздоровительных процедур.

## Особенности развития детей с особыми возможностями здоровья.

### Характеристика детей с 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.

С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия и др.) стало ясно, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными 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 (Л. Ф. Спирина).

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых 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.

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 различение 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 артикуляторно-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. Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма.

После обследования детей с фонетико-фонематическим недоразвитием необходимо:

1. сгруппировать дефектные звуки по степени участия органов артикуляции и вычленить нарушения: звуков раннего онтогенеза (м, п, б, т', г, х, с') и среднего онтогенеза (ы, твердые, мягкие, л', озвончение всех согласных);
2. выделить смешиваемые звуки и звуки-субституты, встречающиеся и при нормальном речевом развитии (на определенном возрастном этапе);
3. вычленить искаженные звуки за счет неправильного уклада органов артикуляции (р горловое и пр.);
4. вычленить звуки, имеющие постоянные субституты, из числа более простых по артикуляции.

### Характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

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

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с 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, наук — жук, таракан, пчела, оса ит. п. Названия действий дети часто заменяют названиями предметов {открывать — дверь) или наоборот {кровать — спать). Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий {акой — открой).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено. На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, рамка — марка, деревья — деревня).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: Папа туту — папа уехал.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь* — *теф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики* — *ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

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

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате 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. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Г], [Д], [Д'], [Г'], [Г<sup>1</sup>]. 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* — *сгед*, *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.* — *Клекивефь*.

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 пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник* — *героям ставят*). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить* — *кормить*). Замены слов происходят как по смысловому, так и по 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. Способам 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 солги, 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 дрею*); 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 слово образование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования. причем образование слов является неправильным (*садовник — садник*). Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову *город* подбирается родственное слово *голодный* (смешение [Р] - [Л]), к слову *свисток - цветы* (смешение [С] - [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения.

Большие затруднения (а часто и полное неумение; отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно- следственные отношения (*Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц*).

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

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

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков,

слов (колбаса — кобанса). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, не дифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

### **Характеристика детей с расстройством аутистического спектра.**

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра базируется на выраженных в большей или меньшей степени основных специфических признаках: уход в себя, нарушение коммуникативных способностей, проявление стереотипии в поведении, различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке, боязнь телесного (зрительного) контакта, характерное особое нарушение развития речи (эхолалия при ответах на вопросы, рассказ о себе в третьем лице, нарушения звукопроизношения, темпа и плавности речи), раннее проявление патологии психического развития.

О. С. Никольской в 1985 - 1987 годах выделены четыре основные группы раннего детского аутизма. Критериями деления избраны характер и степень нарушения взаимодействия с внешней средой — по существу, тип самого аутизма.

#### **1-я группа - дети с отрешенностью от внешней среды**

Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

## **2-я группа - дети с отвержением внешней среды**

Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аугостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипии: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивание, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне. У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная «симбиотическая» связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе.

## **3-я группа - дети с замещением внешней среды**

Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психо-патоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания. Дети 3-й группы при активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе.

## **4-я группа - дети со свертормозимостью окружающей средой**

У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, свертормозимость. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают парциальную одаренность. Дети 4-й группы могут быть

подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев - обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки 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, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы. Наличие в структуре дефекта при задержке психического развития недоразвития 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-представлений, 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.

## Характеристика детей с ЗПР

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, логикограмматических 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, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы. Наличие в структуре дефекта при задержке психического развития недоразвития 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-представлений, 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 внеситуативно-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 социальных эмоций, 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 во время изучения задачи. Проблемы с вниманием усложняют детям возможность получения, 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 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 не могут подойти к решению проблемы самостоятельно, так как не ощущают контроля над ситуацией и полагаются на помощь или принятие решения со стороны. Таким детям особенно необходима поддержка со стороны родителей и при неоднократном успешном выполнении задачи с ребенком, ему необходимо позволить выполнить ее самостоятельно, при этом, после собственного успеха, и его повторения, ребенок приобретет способность 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 задержке 1 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 гигиене. 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 всем базовым навыкам самообслуживания, но они испытывают необходимость в обучении их 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 современная медицина имеет достаточно средств, чтобы их скорректировать и улучшить.

## Характеристика детей с синдромом Дауна

Интеллектуальные возможности ребёнка с синдромом Дауна, как и его возможности в других областях развития, в прошлом недооценивались. Последние научные работы опровергают многие сделанные ранее заключения, в том числе, утверждение, что дети с синдромом Дауна обычно имеют сильно выраженное или глубокое отставание в умственном развитии. У ребенка с синдромом Дауна умственные возможности могут колебаться в широком диапазоне.

### Факторы, затрудняющие обучение

- Отставание в моторном развитии - в развитии тонкой и общей моторики;
- Возможные проблемы со слухом и зрением;
- Проблемы с развитием речи;
- Слабая кратковременная слуховая память;
- Более короткий период концентрации;
- Трудности овладения и запоминания новых понятий и навыков;
- Трудности с умением обобщать, рассуждать и доказывать;
- Трудности с установлением последовательности (действий, явлений, предметов и др.).

### Проблемы со зрением.

Хотя дети с синдромом Дауна обычно имеют хорошие способности к наглядному обучению и могут использовать их для прохождения учебной программы, многие имеют тот или иной недостаток зрения 60-70%. Дети в возрасте до 7 лет должны носить очки.

### Проблемы со слухом.

Многие дети с синдромом Дауна испытывают некоторый недостаток слуха, особенно в первые годы жизни. До 20% детей могут иметь сенсоневральную потерю слуха, вызванную дефектами развития уха и слухового нерва. Уровень слухового восприятия может меняться в течение дня.

### Проблемы с развитием речи

Дети с синдромом Дауна имеют недостатки развития речи (как в произношении звуков так и в правильности грамматических конструкций).

Отставание в развитии речи вызвано комбинацией факторов, из которых часть обусловлена проблемами в восприятии речи и в развитии познавательных навыков. Любое отставание в восприятии и использовании речи может привести к задержке интеллектуального развития.

### Общие черты отставания в развитии речи:

- меньший словарный запас, приводящий к менее широким знаниям;
- пробелы в освоении грамматических конструкций;
- способность скорее осваивать новые слова, чем грамматические правила;
- большие, чем обычно, проблемы в изучении и использовании общепринятой речи;

- трудности в понимании заданий.

Кроме того, сочетание меньшей ротовой полости и более слабой мускулатуры рта, и языка физически затрудняют произношение слов; и чем длиннее предложение, тем больше возникает проблем с артикуляцией. Для таких детей проблемы в развитии речи часто означают, что они фактически получают меньше возможностей и участвовать в общении. Взрослые имеют тенденцию задавать им вопросы, не требующие ответов, а также заканчивать за них предложения, не помогая им сказать самим или не давая им для этого достаточно времени. Это приводит к тому, что ребенок получает меньше речевого опыта, который позволил бы ему выучить новые слова структуры предложения, меньше практики, которая делала бы его речь более понятной.

#### Мышление.

Глубокое недоразвитие речи этих детей (выраженные повреждения артикуляционного аппарата, заикание) часто маскирует истинное состояние их мышления, создает впечатление более низких познавательных способностей. Однако при выполнении невербальных заданий (классификация предметов, счетные операции и пр.) некоторые дети с синдромом Дауна могут показывать те же результаты, что и другие воспитанники. В формировании способности к рассуждению и выстраиванию доказательств дети с синдромом Дауна испытывают значительные затруднения. Дети труднее переносят навыки и знания из одной ситуации на другую. Абстрактные понятия, в учебных дисциплинах недоступны для понимания. Также может быть затруднено умение решать возникшие практические проблемы. Ограниченность представлений, недостаточность умозаключений, лежащих в основе мыслительной деятельности делают для многих детей с синдромом Дауна невозможным обучение отдельных школьных предметов.

#### Память.

Характеризуется гипомнезией (уменьшенный объем памяти), требуется больше времени для изучения и освоения новых навыков, и для заучивания и запоминания нового материала. Недостаточность слуховой кратковременной памяти и обработки информации, полученной на слух.

#### Внимание.

Неустойчивость активного внимания, повышенная утомляемость и истощаемость, короткий период концентрации внимания, дети легко отвлекаются, истощаются.

#### Воображение.

Образ не возникает в воображении, а воспринимается лишь зрительно. Способны соотносить части рисунка и, однако, соединять их в целое изображение не могут.

#### Поведение.

Характеризуется, в основном послушанием, легкой подчиняемостью, добродушием, иногда ласковостью, готовностью делать то, что их попросят.

Дети легко вступают в контакт. Может встречаться и разнообразные поведенческие расстройства.

#### Эмоции.

У детей с синдромом Дауна отмечаются сохранность элементарных эмоций. Большинство из них ласковы, привязчивы. Некоторые выражают положительные эмоции ко всем взрослым, вступают с ними в контакт, некоторые - преимущественно к тем, с которыми они постоянно общаются. У детей положительные эмоции наблюдаются чаще, чем отрицательные. При неудаче они обычно не огорчаются. Не всегда могут правильно оценить результаты своей деятельности, и эмоция удовольствия обычно сопровождает окончание задания, которое при этом может быть выполнено неправильно. Доступны страх, радость, грусть. Обычно эмоциональные реакции по глубине не соответствуют причине, вызвавшей их. Чаще они выражены недостаточно ярко, хотя встречаются и слишком сильные переживания по незначительному поводу.

#### Личность.

В личностном плане этим детям в большей степени свойственна внушаемость, подражательность действиям и поступкам других людей. У некоторых из этих детей наблюдаются эпилептоидные черты характера: эгоцентризм, чрезмерная аккуратность. Однако большинству детей присущи положительные личностные качества: они ласковы, дружелюбны.

### **Планирование воспитательно-образовательного процесса**

Адаптированная программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных и психолого-педагогических особенностей развития. Объем образовательной нагрузки не превышает нагрузку, максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами.

#### **Планирование работы по коррекции речевых нарушений.**

Комплектование детьми производится ежегодно с 1 апреля по 1 июня с согласия родителей (законных представителей) и по заключению Центральной психолого-медико-педагогической комиссии на учебный год. В остальное время проводится доукомплектование в соответствии с установленными нормативами. На коррекционно-развивающие занятия зачисляются дети, имеющие фонетическое, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи всех уровней. 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. Ответственным за посещение детьми занятий является учитель-логопед и методист. Эффективность коррекционной работы определяется по итогам обследования детей в середине и

конце учебного года. Многоуровневое психолого-логопедическое обследование проводится:

- со всеми детьми в возрасте 5 лет - апрель;
- с детьми 5-7 лет, получающими логопедическую помощь согласно рекомендациям ПМПк,
- 3 раза в год (сентябрь, январь-февраль, апрель-май);
- с детьми в возрасте 3-4,5 лет - в течение года по запросу родителей, педагогов;
- с вновь поступившими детьми в возрасте 5-7 лет, не прошедшими обследование на ЦМПк в течение года.

Учитель-логопед принимает участие в работе ПМПк, посещает городские семинары, семинары-практикумы, курсы повышения квалификации, педагогические советы, совещания, участвуют в работе педагогического сообщества, участвуют в обсуждении вопросов на форуме.

Для работы с детьми составлены:

- рабочие программы для детей с ФФНР, для детей с общим недоразвитием речи;
- индивидуальные маршруты для детей имеющие сложные речевые нарушения;
- индивидуальное планирование по коррекции звукопроизношения.

Учитель-логопед проводит коррекционную работу с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья - расстройство аутистического спектра, ЗПР, синдромом Дауна. Чем раньше начинается работа с детьми с ОВЗ, тем выше шансы на адаптацию и социализацию в обществе. Это обусловлено результативностью ранней коррекционно-педагогической помощи «особому» ребенку. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные логопедом. Все специалисты под руководством логопеда занимаются коррекционной работой, участвуют в исправлении речевых нарушений и связанных с ними процессов.

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.

Таким образом, выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач обеспечивается благодаря комплексному подходу и тесной взаимосвязи работы специалистов педагогического и медицинского профилей.

## Планирование работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра

Образовательная деятельность с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра имеет определенную направленность:

- создание в детском саду условий для коррекционной и психотерапевтической работы для повышения уровня социальной адаптации ребенка посредством индивидуализации и дифференциации воспитательно-образовательного процесса;
- развитие эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

### **Виды услуг:**

- оздоровительные: логоритмика, бассейн, сенсорная комната, спортивные кружки.
- образовательные: обучение изобразительной деятельности, театрализованной деятельности, обучение певческим и хореографическим навыкам.
- коррекционные: сенсорные игры, игротерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, арттерапия, пескотерапия.

### **Психолого-педагогическая коррекция:**

- постепенное формирование взаимодействия с педагогом;
- коррекция недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи, мышления;
- психотерапия членов семьи.

Особые условия: возможность присутствия родителей, постоянный педагог, четкое расписание НОД, не меняющийся интерьер, наличие мест для уединения.

Индивидуальные занятия педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед проводят в оснащенных отдельных кабинетах, используя специальный инвентарь. Для работы специалисты используют дополнительные помещения: студию личностного развития (сенсорная комната), спортивно-тренажерный зал.

Специалисты, осуществляющие сопровождения ребенка реализуют профессиональные функции:

- диагностическую (определяют причину трудностей с помощью комплексной диагностики);
- проектную (разрабатывают индивидуальный маршрут сопровождения);
- сопровождающую (реализуют индивидуальный маршрут сопровождения);
- аналитическую (анализируют результаты реализации образовательного маршрута).

Коррекционно-развивающее направление предполагает комплекс мер, воздействующих на личность в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида (наряду с типичными видами) деятельности, коррекцию индивидуальных недостатков развития. Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе учителя-дефектолога, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога и других специалистов образовательного

учреждения.

Воспитание и обучение детей с аутизмом, как и нормально развивающихся дошкольников, осуществляется в двух формах: в повседневной жизни и в процессе обязательных регулярных занятий. Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит учителю-дефектологу и педагогу-психологу. Педагоги должны обеспечить субъективное переживание ребенком успеха на фоне определенных затрат усилий, искать и использовать любой повод, чтобы отметить даже незначительное продвижение ребенка.

Занятия с учителем-дефектологом проходят каждый день и длятся 15-20 минут. Они бывают индивидуальные или подгрупповые (2-3 человека). При такой организации ни один ребенок не остается без внимания педагога. Эффективность работы зависит от совместных усилий учителя-дефектолога и родителей.

#### **Учитель-дефектолог:**

- диагностирует: уровень сформированное™ психических процессов, особенности познавательной деятельности, определяет уровень сформированное™ представлений о себе и окружающем мире, элементарных математических представлений;
- составляет индивидуальные планы развития, планы специально-организованных занятий;
- развивает психические процессы, формирует элементарные математические представления, расширяет представления об окружающем мире, обогащает словарный запас, обеспечивает сенсорное развитие, развитие мелкой моторики;
- проводит подгрупповые и индивидуальные занятия (в первой половине дня);
- формирует подвижные подгруппы с учетом актуального уровня развития детей;
- консультирует педагогических работников и родителей о применении специальных методов и технологий коррекционно-развивающей работы;
- знакомит родителей с результатами диагностики, с планом индивидуального развития;
- участвует в методических объединениях и является активным членом психолого-медико-педагогического консилиума;
- организует коррекционно-развивающее пространство с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

### **Планирование работы с детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью**

Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка - необходимое условие проведения коррекционной работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Первичное обследование проводится в начале учебного года. В нем участвуют все специалисты, работающие с группой воспитанников. На основе обследования составляется индивидуальный маршрут ребенка, в котором отражены перспективы работы с ребенком на следующие 3 месяца.

Ответственность за составления маршрута закреплена за учителем-дефектологом. В процессе обследования педагоги используют разнообразные методы и методики, которые позволят им получить необходимую и адекватную информацию о ребенке с ЗПР и с интеллектуальной недостаточностью.

Коррекционная работа в образовательном процессе протекает в ходе непосредственной образовательной деятельности, которую осуществляют все педагоги, работающие с группой воспитанников. Они проводят:

- индивидуальные и подгрупповые игровые коррекционно-развивающие занятия;
- комплексные коррекционно-развивающие занятия с включением детей в разные виды деятельности и с участием разных специалистов;
- индивидуальные и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия с использованием игр с водой и песком, театрализованной игры, музыки и движения;
- индивидуальные и подгрупповые свободные игры, и занятия с детьми, основанные на конструктивной, изобразительной, музыкальной, трудовой и др. деятельности детей.

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

- перспективный комплексно-тематический план коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога и воспитателей с группой воспитанников;
- план коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога с подгруппами;
- план индивидуальной коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога с каждым воспитанником группы;
- план работы по взаимодействию с семьями.

Основная коррекционная работа с дошкольниками с ЗПР 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 учитель-дефектолог. В качестве приоритетных для индивидуальных занятий, выступает работа по таким образовательным областям как «Социализация», «Коммуникация», «Познание», хотя другие области также находят отражение («Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Физическая культура»). Выбор содержания осуществляется таким образом, чтобы обеспечивать не только формирование конкретных умений и навыков у умственно отсталого дошкольника, но и личностных качеств и навыков нормативного поведения. 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 умственной отсталости 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 учитель-дефектолог, 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 по 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.).

## **Планируемые результаты освоения программы**

### **Результаты освоения основной образовательной программы**

Результаты освоения основной образовательной программы ДО представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

#### **Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:**

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;
- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;
- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в

словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- склонен наблюдать, экспериментировать;
- Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет;
- знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.;
- ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Целевые ориентиры конкретизируются в планируемых результатах освоения Программы с учётом возрастных и психологических особенностей детей.

### **Целевые ориентиры освоения программы детьми с фонетико-фонематическом недоразвитием речи.**

Ребенок:

- владеет правильным, отчетливым звукопроизношением;
- умеет членить слова на слоги, слоги на звуки;
- умеет объединять слоги и звуки в слова;
- умеет определять место звука в слове, проводить слоговой и звуковой анализ слов;
- умеет выделять звук из состава слова; находить в предложении слова с заданным звуком;
- умеет различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные;
- умеет различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение»;
- знает основных способов словообразования;
- умеет участвовать в коллективном разговоре: задавать вопросы, отвечать на них, аргументируя ответ; умение слушать других, вникать в содержание их речи, при необходимости дополнить или исправить ответ товарища;
- умеет составлять простые и распространенные предложения, интонационно правильно

проговаривать их в соответствии со знаком в конце предложения;

- членить предложение на слова;
- умеет связно, последовательно, логично, выразительно, грамматически правильно, выражать свои мысли, пересказывать небольшие литературные произведения, составлять рассказы о предмете, по сюжетной картинке, по набору картинок с последовательно развивающимся действием;
- умеет пользоваться основными способами словообразования.

### **Целевые ориентиры освоения программы детьми с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).**

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения- предложения с однородными членами;
- простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений;
- сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;

- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

### **Целевые ориентиры освоения программы детьми с расстройством аутистического спектра:**

- наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое применение, зрительная ориентировка), которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований;
- развита познавательная активность;
- обеспечена психологическая готовность детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка;
- скорректированы негативные проявления поведения, которые мешают успешному коммуникативному взаимодействию педагога и ребенка;
- умеет обслуживать себя, выполнять поручения и несложные виды труда, общаться с другими людьми.

### **Целевые ориентиры освоения программы детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью**

#### **1-2 этап обучения**

##### Речевое развитие

- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать окружающими, желание общаться с помощью слова и жеста;
- понимает названия предметов, действий, встречающихся в повседневной речи;
- понимает и выполняет элементарные словесные инструкции;
- воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых,

закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

#### Социально-коммуникативное развитие

- выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер; участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий (воображаемую ситуацию удерживает взрослый);
- проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;
- ориентируется на просьбы и требования взрослого (убрать игрушки, помочь сверстнику, поделиться игрушками и т.п.);
- может заниматься, не отвлекаясь в течение пяти-десяти минут.

---

#### Познавательное развитие

- составляет схематическое изображение из двух-трех частей;
- создает предметные конструкции из двух-четырех деталей;
- показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;
- выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- выполняет постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым;
- воспринимает и запоминает инструкцию из трех-четырех слов;
- усваивает элементарные сведения о мире людей и рукотворных материалах;
- знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- обладает когнитивными предпосылками различных видов деятельности.

---

#### Художественно-эстетическое развитие

- эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- знает используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.) и их свойства;
- с помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах.

### 3-4 этап обучения

---

#### Речевое развитие

- обладает мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (с помощью взрослого);

- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом).

#### Социально-коммуникативное развитие

- владеет основными продуктивной деятельности, проявляет самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;
- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- пытается регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

---

#### Познавательное развитие

- обладает сформированными представления о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;
- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;
- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;
- моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
- владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов; решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры);

---

#### Художественно-эстетическое развитие

- стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности (краски, карандаши, волоконные карандаши, восковые мелки, пастель, фломастеры, цветной мел для рисования, пластилин, цветное и обычное тесто для лепки, различные виды бумаги, ткани для аппликации и т. д.);
- владеет разными способами вырезания (из бумаги, сложенной гармошкой, сложенной вдвое и т.п.);

- эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;
- воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;
- сопереживает персонажам художественных произведений.

### **Целевые ориентиры освоения программы детьми с синдромом Дауна**

Результаты освоения основной образовательной программы ДО представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

#### **Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:**

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;
- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;
- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными



движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать.
- Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

## СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### **Описание образовательной деятельности**

Обеспечение коррекционного воспитательно-образовательного процесса в ДОО осуществляется воспитателями, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом. Использование основной общеобразовательной программы создает условия для реализации гарантированного гражданам Российской Федерации права на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования. Развитие психологических возможностей и личностного потенциала дошкольников основано на использовании следующих коррекционных программ:

- Коррекционная программа воспитания и обучения для детей с фонетико- фонематическим недоразвитием (Т.Б.Филичева, Т.В.Тумакова),
- Коррекционная программа обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада (Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина),
- Подготовка к школе детей с задержкой психического развития (Шевченко С.Г.),
- Коррекционно - развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта (Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.).

Образовательное пространство обеспечения жизнедеятельности детей ДОО построено таким образом, что каждый ребенок чувствует себя членом общества, стремящегося стать все более совершенным, содействует общественному воспитанию, развитию у них уважения к правам другого и способности к общему творческому делу. Образовательная среда обеспечивает возможность развития природы ребенка, приобретения тех или других знаний и навыков, развитие и обогащение свободных игр ребенка, усиленного для него физического труда, а также удовлетворение всех общественных, научных, эстетических, нравственных запросов.

Выстроенная образовательная среда в ДОО способствует созданию условий для цельной и гармоничной жизни каждого ребенка. Взаимодействие педагогов и детей нацелено на осуществление развивающего обучения.

### **Структура образовательной деятельности**

Утренний образовательный блок с 7.30 до 9.00 включает в себя:

- совместную деятельность воспитателя с детьми;
- свободную самостоятельную деятельность детей;
- непосредственно образовательную деятельность в рамках реализации задач коррекционно-развивающей работы.

2. Развивающий коррекционно-образовательный блок (с 9.00 до 11.00, с 16.00 до 17.00 в

соответствии с учебным планом) представляет собой организацию непосредственно образовательной деятельности детей (проведение педагогических мероприятий и занятий по программе дополнительного образования).

- Вечерний образовательный блок, продолжительностью с 15.30 до 18.30 включает в себя:
- совместную деятельность воспитателя с детьми;
- свободную самостоятельную деятельности детей;
- непосредственно образовательную деятельность в рамках реализации задач коррекционно-развивающей работы.

Непосредственно образовательная деятельность по реализации образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», требующая от детей повышенной познавательной активности и умственного напряжения, организуется в первой половине дня. Образовательные области «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» организуются как в первой, так и во второй половине дня (с детьми в возрасте от 5 до 7 лет).

Осуществление коррекции недостатков в психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в группах комбинированной направленности и осуществляется учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателями.

Наличие у воспитанников речевых проблем обусловило определение в режиме дня детей старшего дошкольного возраста времени для оказания им коррекционной помощи, которая осуществляется учителем-логопедом как в первой, так и во второй половине дня.

#### Совместная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов

Взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с воспитанниками, в рамках организации их совместной деятельности, направлена на установление неформальных партнерских отношений, определяющих непосредственную включенность педагога в деятельность наравне с детьми, создание ситуаций добровольного присоединения детей к предложенной деятельности без психического и дисциплинарного для воспитанников принуждения.

Деятельность педагогов-специалистов с детьми ОВЗ в рамках определенной возрастной группы определяется циклограммой деятельности на неделю.

Самостоятельная деятельность детей определяется решением задач их развития в рамках каждого группового пространства, которое отражает особенности и специфику развития воспитанников на определенных этапах. Правильно организованная предметная среда помогает воспитателям не только умело организовать свободную деятельность детей, но и способствовать развитию психических процессов, подготавливающих переход детей из одного возрастного

периода в другой.

## **План непрерывной образовательной деятельности**

План непрерывной образовательной деятельности ДО разработан в соответствии с правовыми документами:

- Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ;
- Конвенцией о правах ребенка ООН;
- Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организаций (Постановление от 15мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»)
- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 №1155).
- Порядка организации и осуществления образовательной деятельностью по основным общеобразовательным программам дошкольного образования (утверждены приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 №1014).

В плане непрерывной НОД выделяются 5 образовательных областей, которые реализуются в непрерывно-образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов и в самостоятельной деятельности детей.

План НОД строится на принципах дифференциации и вариативности. При составлении учебного плана необходимым условием является соблюдение предельно допустимой нагрузки. В середине учебного года (январь) для детей предусмотрены каникулы (1 неделя), во время которых проводится непосредственно образовательная и самостоятельная деятельность с детьми только физического и художественно-эстетического направлений.

### Индивидуальный учебный план работы с детьми с ОВЗ (на неделю)

Вид деятельности	Количество занятий в неделю	Примечание
Фронтальные занятия (воспитатель)	5	Ежедневно
Индивидуальные занятия учителя-дефектолога	5	Ежедневно
Индивидуальные занятия воспитателя	5	Ежедневно
Индивидуальные занятия педагога-психолога	5	Ежедневно
Индивидуальные занятия учителя-логопеда - Дети с ТНР (с нормой интеллектуального развития) -Дети с ТНР и с нарушениями интеллектуального развития	3 5	Согласно циклограмме Ежедневно
Индивидуальные занятия музыкального руководителя	2	Согласно циклограмме
Индивидуальные занятия инструктора по ФИЗО	2	Согласно циклограмме

Образовательная деятельность по коррекции речевых нарушений проводится в форме подгрупповой и индивидуальной работы. Продолжительность индивидуальной и подгрупповой работы зависит от речевого диагноза, возраста, индивидуальных и психофизических особенностей развития ребёнка. Ответственным за посещение детьми коррекционных занятий является учитель-дефектолог, учитель-логопед и методист ДО.

Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября по 31 мая. Количество занятий варьируется в соответствии с количеством нарушенных звуков и тяжестью нарушений: 2-3 раза в неделю (индивидуальные). На каждую подгруппу или ребенка создается индивидуальное планирование на основе перспективного планирования, представленного в данной программе.

Коррекционные индивидуальные занятия с учителем-дефектологом проводятся с 15 сентября по 31 мая. Занятия индивидуальные и проводятся ежедневно. На каждого ребенка создается индивидуальное планирование на основе перспективного планирования, представленного в данной программе.

Индивидуальное планирование может включать в себя все основное планирование либо его часть (в зависимости от нарушений). Продолжительность занятий не превышает время,

предусмотренное физиологическими особенностями возраста детей и санитарно-эпидемиологическими правилами, и нормами.

## **Содержание психолого-педагогической работы**

Содержание психолого-педагогической работы направлено на:

- Коррекцию и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, ФФНР, дизартрия);
- .Коррекцию и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ОНР);
- Обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС);
- Основные направления коррекционной работы при ЗПР;
- Основные направления коррекционной работы с детьми с синдромом Дауна.

### **Коррекция и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФФН, ФФНР, дизартрия).**

Программа предназначена для работы с детьми, имеющими ФНР, ФФНР в рамках дошкольного образовательного учреждения.

Сроки реализации программы зависят от характера речевого нарушения: ФНР -6 месяцев, ФФНР - 1 год.

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 распространенные 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 способам 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 вырабатывающейся дифференцировки в сфере различения характерных признаков речевых звуков. Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и взаимодействием всех субъектов коррекционного процесса: учителя-логопеда, ребенка, педагога, родителя.

Содержание программы определено с учетом общих дидактических принципов, которые для детей с речевыми нарушениями приобретают особую значимость: - от простого к сложному, - систематичность;

- доступность материала;
- повторяемость материала.

Данная программа предусматривает использование в работе практических, наглядных, словесных методов и приемов, а также использование ИКТ.

Методы и приемы коррекционной работы направлены на совершенствование устной речи, предупреждение и коррекцию дисграфии и дислексии, развитие психических процессов.

### **Коррекция и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ОНР).**

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 физическому воспитанию, 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- дефектолог, учитель-логопед. При этом учитель-дефектолог и педагог-психолог руководят 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 и этапа коррекционной работы.

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

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» принимают участие воспитатели, музыкальный руководитель и учитель-логопед, учитель-дефектолог берущий на себя часть работы по подготовке занятий логопедической ритмикой.

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

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов 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 с ОНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность 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.

Образовательная область «Речевое развитие» выдвинута в коррекционно- развивающей работе на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности. Образовательные области «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» тесно связаны с образовательной областью «Речевое развитие» и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития, и, следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка.

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 функции 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 овладевать средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с 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.

### **Обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).**

Расстройство аутистического спектра - это особая форма нарушения психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и интеллектуальными расстройствами, что в большинстве случаев приводит к значительной социальной дезадаптации. Организовывая коррекционно-развивающую работу необходимо учитывать, что эффективность проводимой во многом зависит от создания особых условий, в которых реально можно было бы сочетать психологическую, педагогическую, медицинскую и другие виды помощи, когда имеется возможность прослеживать динамику развития каждого воспитанника с расстройством аутистического спектра.

#### **Основные направления коррекционной работы:**

- Осуществление комплексной коррекционной работы с детьми, направленной на

реконструкцию психического развития ребенка, его социальную адаптацию и возможно более полную интеграцию в общество.

- Разработка и реализация индивидуальных программ воспитания и обучения детей на основе базовых коррекционных и обучающих программ.
- Реабилитационная работа с семьей, обучение родителей и других членов семьи методам взаимодействия с детьми.
- Построение коррекционно-воспитательной работы с детьми в соответствии с названными направлениями обеспечит наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка.

### **Модель организации коррекционно-развивающей работы**

Коррекционная работа осуществляется поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза ребенка с РАС. Длительность каждого этапа для каждого воспитанника определяется индивидуально в зависимости от его особенностей и скорости накопления адаптивных возможностей. Оценка состояния ребенка с расстройством аутистического спектра, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков проводится комплексно всеми специалистами. Такая оценка служит основой для разработки индивидуального маршрута коррекционной помощи. Индивидуальная образовательная программа для каждого ребенка разрабатывается на короткий срок (на 3 месяца). Создание такой программы оправдано тогда, когда в ее разработке принимают участие все педагоги и специалисты группы для детей с РАС. Работа специалистов во многом переплетается, они дополняют друг друга, но не заменяют.

Блок воспитательных задач направлен на решение вопросов социализации, повышения самостоятельности и автономии ребенка и его семьи, на становление нравственных ориентиров в деятельности и поведении дошкольника, а также воспитание у него положительных качеств.

Блок образовательных задач направлен на формирование у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Важной задачей является подготовка детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Все перечисленные задачи решаются специалистами детского сада и родителями (законными представителями).

С учетом образовательных потребностей детей с расстройством аутистического спектра в программе выделены шесть разделов:

- «Здоровье»,
- «Социальное развитие»,

- «Физическое развитие и физическое воспитание»,
- «Познавательное развитие»,
- «Формирование деятельности»,
- «Эстетическое развитие».

Основными методическими приемами обучения детей по разделу «Здоровье» являются подражание, показ и объяснение, в процессе которых учитель-дефектолог сопровождает свои практические действия комментариями. В дальнейшем умения детей необходимо закреплять, стимулируя их устные высказывания, что способствует выработке у них обобщенных представлений о выполняемом способе действий, формируемой привычке и в целом о здоровом образе жизни.

В непосредственно образовательной деятельности дошкольников сначала учат выделять людей и их изображения среди объектов живой природы и предметов окружающей среды. С этой целью используются зеркала, фотографии, иллюстрации, различные видеоматериалы, позволяющие детям сконцентрировать внимание на фигуре и лице человека и на своей собственной внешности. Сопоставление, соотнесение и сравнение внешних признаков и действий людей, животных, растений является эффективным приемом на специализированных занятиях по разделу «Здоровье». Дальнейшее формирование у детей представлений о здоровьесберегающих технологиях связано с усвоением значения чистоты тела, лица, рук для сохранения и укрепления здоровья. Также в разнообразной деятельности используется обыгрывание стихов и потешек. Представления детей о том, что здоровый человек бодр и весел, необходимо закреплять в разных видах деятельности и на разном дидактическом материале. На прогулках нужно обращать внимание дошкольников на то, что они могут бегать, прыгать, лазать, играть - и все это благодаря своему здоровью. В процессе общения с детьми взрослый может использовать элементы позитивного самовнушения. Для этого воспитатель вместе с ними становится в круг, все берутся за руки и говорят: «Мы бодры и веселы, мы здоровы и сильны» или «Любим мы смеяться, любим мы дружить, любим улыбаться, весело нам жить».

Для снятия и предупреждения агрессивных проявлений у детей особое внимание уделяется созданию в группе позитивного эмоционального микроклимата, стимулированию доброжелательных взаимоотношений в коллективе детей и взрослых. Этому же способствует целенаправленная работа по развитию у детей движений, в которых участвует как общая, так и тонкая ручная моторика.

**«Социальное развитие»** является одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогического обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта. В расписании НОД у учителя-дефектолога в течение недели планируются два занятия по социальному развитию, сочетающихся с занятиями по ознакомлению с окружающим миром.

Начальный период пребывания ребенка в детском саду связан с адаптацией его к незнакомой среде, и поэтому перед педагогами стоит первоочередная задача создания условий для поддержания состояния психологического комфорта каждого ребенка, чувства доверия к окружающим ребенка людям, «заражения эмоциями» радости, удовольствия. В связи с этим работа педагогов предполагает выделение каждого ребенка из группы детей и использование сугубо индивидуальных форм взаимодействия взрослого с ребенком. Необходимо применять различные виды деятельности с включением двигательного и тактильного подкрепления, мимики, жестовых реакций и голосового модулирования. С этой целью используются потешки, песенки, прибаутки, дидактические игры, упражнения, в процессе которых педагог выделяет каждого ребенка, используя различные виды тактильного контакта (обнимание, похлопывание по спине, выделение указательным жестом, поглаживание по головке, по ручке) в сочетании с ласковым произнесением имени ребенка и зрительным контактом.

Важным принципиальным моментом в работе педагогов является организация правильной дистанции во взаимодействии с ребенком. Так, педагог должен занимать равную позицию партнера по отношению к ребенку, устанавливать контакт «глаза в глаза».

Методика формирования у ребенка первоначальных представлений о себе состоит из последовательных этапов: дошкольника учат откликаться на свое имя, затем называть его, откликаться и называть уменьшительно-ласкательные формы своего имени; обращаться по имени к сверстнику; понимать и употреблять личные местоимения; откликаться и называть свою фамилию.

Одновременно проводится работа по формированию зрительного образа «Я» - представлений о схеме тела и своем внешнем виде. С этой целью необходимо использовать зеркало, куклы, фотографии ребенка.

Ознакомление детей с частями тела и лица должно осуществляться поэтапно, опираясь на генетический ход развития

представлений о своей телесной сущности у нормально развивающегося ребенка:

- выделение частей тела и лица, определение их функций посредством общения со взрослым и действий с различными предметами;
- показ по просьбе взрослого расположения частей тела и лица, а также некоторых их действий;
- называние частей тела и лица, их функций.

В процессе коррекционно-развивающей работы детей учат осознавать и определять свои потребности, желания, интересы, предпочтения. Главной задачей, стоящей перед педагогами, является увидеть и закрепить возникающий интерес ребенка к определенным видам занятий и игр со сверстниками и создать условия для переноса этого опыта взаимодействия на другие виды

деятельности детей. В межличностном общении детей педагог выступает в качестве посредника как в эмоциональных контактах детей, так и в элементах первоначального совместного взаимодействия.

Важным направлением в социальном воспитании является формирование у детей представлений о семье, о взаимоотношениях в ней и способов проявления осуществляется в следующем порядке:

- выделение близких ребенку людей, формирование эмоциональных и двигательных реакций на их появление в группе, установление позитивно личностного контакта ребенка с близкими взрослыми;
- формирование тактильно-эмоциональных и речевых способов выражения привязанности, любви к близким взрослым;
- формирование умения узнавать себя, маму и других членов своей семьи на фотографиях;
- формирование представлений о взаимоотношениях в семье и способов их проявления к близким людям.

Вся система работы по социальному развитию детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта ориентирована на стимуляцию их коммуникативной и личностной активности, систематизацию и обобщение личного опыта детей в сфере человеческих взаимоотношений, воспитание положительных личностных качеств и расширение способов позитивного взаимодействия с окружающими людьми.

**«Физическое развитие»** детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта имеет ряд особенностей, которые связаны в первую очередь с тотальным недоразвитием коры головного мозга, а во-вторых, с нарушениями тонуса и регуляции в деятельности опорно-двигательной системы. У детей часто отмечаются общая моторная неловкость, нарушения осанки, зрительно-двигательной и зрительно-слухо-двигательной координации, сколиозы и плоскостопие. Этап физического развития детей в раннем возрасте характеризуется низким уровнем развития локомоторных навыков, незавершенностью периода ползания, задержкой становления навыков прямохождения. Все это оказывает негативное влияние на становление двигательных навыков в дошкольный период.

При обучении детей двигательным навыкам используется такой прием, как подводящие движения. Этот вид движений представляет собой облегченный вариант выполнения движения или изолированные компоненты двигательного навыка. Важно сначала научить детей выполнять эти элементы правильно и четко, а затем уже формировать устойчивый двигательный стереотип.

На первом году обучения игры выполняются по подражанию действиям воспитателя и, как правило, носят как бессюжетный («Догони мяч», «Ловишки» «Поймай ленточку», «Прокати мяч»),

так и сюжетный характер: игры «Лошадки», «Котята», «Зайчики прыгают», «Курочки и петушки». В этих играх важно совершенствовать двигательные навыки детей, развивать их ловкость, энергичность.

На втором году обучения основное внимание уделяется правильному пониманию детьми речевых инструкций во время проведения подвижных игр. Дети должны хорошо усвоить, что означают выражения: идите на носках, прыгайте на носках, будем бегать (играть в мяч, шагать, ползать, прыгать, делайте так, идите друг за другом (змейкой), постройтесь в шеренгу (в колонну). На третьем году обучения внимание акцентируется на понимании детьми сюжета игр и их правил. Правила являются первым социальным стимулом, регулирующим и направляющим поведение ребенка в соответствии с требованиями коллектива. Именно в игре с правилами у детей возникают ростки глубоких чувств, дружбы, любви.

**«Познавательное развитие»** детей в дошкольном возрасте базируется на становлении восприятия, активизации сферы образов-представлений и наглядных форм мышления. В процессе целенаправленного обучения формируется, с одной стороны, ориентировочно-поисковая деятельность (метод проб, практическое примеривание, и зрительная ориентировка на свойства и качества предметов), а с другой — создаются условия для усвоения детьми систем сенсорных эталонов и их словесного обозначения.

Для того чтобы сенсорное воспитание детей с расстройством аутистического спектра шло успешно, необходимо правильно сочетать словесные и наглядные методы обучения, методы действия по образцу и выбор по образцу, действия по подражанию, «жестовая инструкция», совместные действия взрослого и ребенка.

Деятельность по сенсорному воспитанию составляют часть НОД учителя-дефектолога. Они могут проходить в виде игры с дидактическими игрушками (матрешками, пирамидками, кубами-вкладками и др.), дидактической игры, подвижной игры, игры с правилами, которая обеспечивает выделение свойств и отношений предметов. НОД может также проходить в форме конструирования, лепки, рисования, требующих восприятия и воспроизведения свойств изображаемых предметов. В НОД могут быть использованы приемы, характерные для кукольного театра. Таким образом, формы работы весьма многообразны и позволяют педагогу, опираясь на непроизвольное внимание детей, создавать у них положительное эмоциональное отношение к самим занятиям и к предметам, с которыми они действуют. При этом предметы должны быть крупными, яркими, красочными.

Определение содержания и методов формирования элементарных количественных представлений осуществляется с учетом особенностей и возможностей психического развития детей-аутистов.

Коррекционная работа направлена на развитие восприятия и формирование перцептивных

действий - проб, примеривания, зрительного соотнесения; затем постепенно осуществляется переход к формированию умственных действий, выполняемых в развернутом наглядном плане. Ребенок упорядочивает, преобразовывает, сравнивает множества, что очень важно для развития мышления и познавательной деятельности в целом.

Наряду с количественными представлениями у детей формируется ориентировка в пространстве. Детей учат ориентироваться в схеме собственного тела, определять положение того или иного предмета по отношению к себе, понимать вопросы («Что лежит впереди тебя?») и отвечать на них. Ребенок должен назвать предмет, находящийся перед ним (сзади, вверху или внизу), или указать на него. Чтобы научить дошкольников располагать предметы относительно себя, надо использовать действия по подражанию и учить называть пространственное расположение предмета по отношению к себе, используя слова «вверху», «внизу», «впереди», «сзади». В дидактических и подвижных играх детей учат двигаться в заданном направлении по подражанию и словесной инструкции (вперед, назад), определять в своих словесных высказываниях направление движения от себя.

НОД по развитию количественных представлений проводится учителем-дефектологом 2 раза в неделю.

Ознакомление детей с окружающим миром - важный раздел образовательно-воспитательной работы дошкольного учреждения.

В процессе коррекционно-развивающего обучения с детьми проводится НОД «Ознакомление с окружающим и развитие речи», «Социальное развитие и ознакомление с окружающим». Эта деятельность по тем задачам, которые на ней решаются, по уровню постановки целей и по методическому оснащению носят интегрированный характер. Однако при планировании такой деятельности должны быть четко определены не только общие, но и специфические задачи по каждому разделу.

При планировании коррекционно-образовательного воздействия необходимо ориентироваться на следующие тематические блоки, которые представляют собой целостные направления работы, реализуемые как на специализированных занятиях, так и в процессе организации жизнедеятельности детей:

- человек,
- предметный мир,
- живая природа,
- неживая природа.

Планирование деятельности по ознакомлению с окружающим взаимосвязано с работой по социальному развитию, обучению игре, с разделом «Здоровье», чтением художественной литературы. Приемы и методы этой деятельности зависят от уровня развития детей, их



подготовленности к восприятию изучаемого материала, от сформированных умений и навыков.

**Развитие речи** тесно связано с общим психическим развитием ребенка. Базовыми предпосылками для его развития являются: коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический слух, согласованное межанализаторное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность органов артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении детей с расстройством аутистического спектра.

Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех детей различный. Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. При этом необходимо формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкцию: «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.

Подготовка детей к обучению грамоте включает в себя два основных направления: подготовку детей к письму и формирование элементарных навыков звукопроизношения.

Учитель-дефектолог, воспитатели много внимания уделяют подготовке детей к обучению в школе в различных продуктивных видах деятельности (конструирование, аппликация, лепка, рисование). Осуществляется она и в процессе познавательного развития, развития речи, обучения игре, физического и музыкального воспитания.

В основу раздела «Формирование деятельности» заложено воспитание у детей определенного возраста интереса к основным видам детской деятельности и формирование у них способов действовать в рамках ведущего и типичных видов деятельности, опираясь на представления о ее структурных компонентах, среди которых важно учитывать следующие:

- методы и приемы по формированию игровой деятельности;
- методы и приемы по формированию продуктивных видов детской деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование, ручной труд);
- формирование элементов трудовой деятельности.

Учитель-дефектолог организует наблюдение детей за предметно-игровыми действиями взрослого, обучает их воспроизводить, подражая действиям педагога при обыгрывании сюжетных и дидактических игрушек.

Каждому из детей предлагается взять игрушку в руки, поиграть с ней: поплясать с мишкой, поводить его по группе, показать, какие интересные игрушки есть у детей. Проведение ознакомительных занятий вызывает у детей желание действовать с игрушками, эмоционально

заражает их. Однако понятно, что одного показа совершенно недостаточно. Необходимо проведение кропотливой систематической работы по обучению каждого из детей умению действовать с игрушками.

На начальных этапах обучения важно воспитать у детей бережное отношение к игрушкам и научить их играть рядом, не мешая друг другу. Для этого используются специальные приемы: привлечение внимания ребенка к действиям с игрушкой другого ребенка, обмен игрушками между детьми, положительная оценка ребенком действий сверстника по подсказке взрослого. Взрослый выступает в этом процессе посредником и организатором положительного взаимодействия детей.

Основные методы и приемы работы по изобразительной деятельности (лепка, аппликация, рисование). Деятельность по изобразительной деятельности направлена на формирование у детей интереса к продуктивным видам деятельности, овладение различными техническими навыками и умениями, становление знаково-символической деятельности как одного из важнейших факторов социализации ребенка. В процессе занятий по игре, ознакомлению с окружающим, сенсорному воспитанию и формированию мышления у детей развиваются предпосылки к становлению продуктивных видов деятельности - орудийные действия, зрительно-двигательная координация, мелкая моторика, перцептивные действия.

Трудовое воспитание дошкольников с расстройством аутистического спектра надо понимать, как процесс их социализации, который осуществляется в результате усвоения ребенком необходимых навыков, значимых для себя и близких окружающих. Для детей с расстройством аутистического спектра предусмотрены следующие виды детской трудовой деятельности: воспитание культурно-гигиенических навыков, ручной труд и труд в природе. Воспитание культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания является первым и существенным звеном воспитания человеческой личности. Овладение этими навыками делает ребенка значительно более самостоятельным, менее зависимым от взрослого. Воспитание культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания у детей проводится в процессе проведения режимных моментов.

Нужно научить детей ухаживать за носовой и ротовой полостью, пользоваться индивидуальным носовым платком, разворачивать и складывать его в карман одежды или в специальную сумочку-кошелек. По просьбе взрослого дети должны уметь аккуратно вынуть носовой платок из кармашка, высморкаться, плотно прикрыв одну из ноздрей пальцем, затем высморкать вторую ноздрю. Затем сложить носовой платок и положить его снова в кармашек по просьбе взрослого.

Таким же образом формируются навыки пользования специальными салфетками, носовыми платками при слюнотечении и вытирании рта после еды салфеткой. Также нужно научить детей полоскать рот после еды. Детям с расстройством аутистического спектра хозяйственно-бытовой труд доступен. При правильной организации работы он вызывает у детей много положительных

эмоций, желание участвовать в совместной деятельности, достигать в простых трудовых поручениях - полить, подмести, убрать игрушки, помыть посуду, накрыть на стол, убрать со стола, приготовить раздаточный материал к занятиям, убрать вещи в сушилку и т. п. Выполняя эти поручения, дети могут почувствовать радость от хорошо выполненного задания, уверенность в своих силах, желание достигать большего.

Таким образом, трудовое воспитание - это та деятельность, которая способствует становлению у ребенка с расстройством аутистического спектра эмоционально - ценностного компонента Я-концепции, формирует его личностные качества и способствует воспитанию навыков и умений трудиться в коллективе сверстников, выполняя необходимые трудовые действия, значимые для себя и других.

«Эстетическое развитие» детей в дошкольном образовательном учреждении пронизывает весь процесс воспитания и обучения.

В процессе музыкального воспитания основными методами и приемами работы с детьми являются:

- 1) наглядно-слуховой (исполнение педагогом песен, игра на музыкальном инструменте, использование аудиозаписей);
- 2) зрительно-двигательный (показ игрушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен; показ взрослым действий, отражающих характер музыки; показ танцевальных движений);
- 3) использование совместных действий ребенка со взрослым;
- 4) подражание детей действиям и движениям взрослого;
- 5) выполнение ребенком действий по словесной инструкции.

Важным направлением работы в музыкальной деятельности является развитие у детей подражательной способности в процессе выполнения ритмичных движений. Важнейшим среди условий является сочетание различных видов музыкальной наглядности: звуковой, зрительной и комбинированной.

Использование звуковой наглядности является ведущим методом музыкального обучения. Основное содержание метода - исполнение музыкальных произведений педагогом или использование аудиозаписи, грамзаписи, компакт-дисков. Зрительная наглядность - это картины, рисунки, иллюстрации, диапозитивы, диафильмы, схемы, таблицы, графические изображения музыкальных символов и т. п. Она применяется для конкретизации впечатлений, пояснения незнакомого детям явления, образа, ознакомления с изображением музыкального инструмента. Сочетается со звуковой наглядностью, помогает слуховому восприятию. Привлекается по необходимости в зависимости от содержания произведения и изобразительности в музыкальном образе.

Комбинированная (аудиовизуальная) наглядность включает учебное кино, просмотр телевизионных передач, видеофильмы.

Словесные методы в музыкальном обучении носят универсальный характер. С их помощью организуется внимание детей, передаются знания о музыке, композиторах, исполнителях, музыкальных инструментах, поясняется содержание произведений. В музыкальном обучении применяются такие основные словесные методы, как рассказ, беседа, объяснение.

### **Основные направления коррекционно-педагогической работы при ЗПР**

Коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР направлена на формирование базовых составляющих психического развития. Трудности построения коррекционно-педагогических программ обусловлены многообразием проявлений 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 общеобразовательной 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. Следовательно, с одной стороны, учитываются индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребенка, а с другой - группы в целом.

На начальных этапах работы (преимущественно с детьми раннего и 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:

#### **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.

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

#### **Развитие речи 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

#### **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 учителем-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом. Некоторые задачи решаются практически на всех занятиях. Например, включаются упражнения, способствующие совершенствованию ручной моторики, графо-моторных навыков, сенсорно-перцептивной деятельности и др.

#### **1.1.1.1 Система представлена следующими методами работы:**

##### **Формирование способов усвоения социокультурного опыта**

Данный этап подготавливает ребенка к подражанию движениям и действиям с предметами. Затем само подражание становится осмысленным и позволяет начать формирование у ребенка поисковые способы ориентировки, в частности метода проб и ошибок. В свою очередь, данный метод и подражание подготавливают воспитанника к овладению действиями по образцу. Одним из главных требований к занятиям по рассматриваемому этапу работы выступает включение речи. Таким образом, условия формирования сотрудничества ребенка со взрослым следующие:

- эмоциональный, визуальный и тактильный контакт взрослого и ребенка;
- постановка перед ребенком учебно-воспитательных задач в доступной ему форме;
- подбор способов передачи ребенку социокультурного опыта, соответствующих уровню его актуального развития.

### **Физическое воспитание и развитие**

Сущность данного направления работы в совершенствовании функций организма в целом, полноценном развитии основных движений, двигательных навыков, мелкой дифференцированной моторики пальцев рук.

Работа по коррекции дефектов физического развития воспитанников проводится комплексно: индивидуальные занятия по коррекции психического развития, моторной сферы, поведения, соблюдение охранительного режима, трудо- и игротерапия. Развитие движений детей осуществляется общепринятыми средствами: утренняя гимнастика, подвижные игры и развлечения, образовательная деятельность по физической культуре, во время музыкальной деятельности.

Особое значение в физическом воспитании ребенка с умственной отсталостью имеет работа по формированию культурно-гигиенических навыков, которые составляют одну из основ общей культуры поведения.

### **Программой предусмотрено формирование следующих культурно-гигиенических навыков:**

- навыки соблюдения чистоты тела (мытьё рук, умывание лица, культурное пользование туалетом);
- культура питания: умение спокойно вести себя за столом, правильно пользоваться столовыми приборами, благодарить за еду, помощь);
- навыки аккуратного и бережного обращения с вещами личного пользования и умение самостоятельно пользоваться ими.

### **Формирование ментальных процессов (умственное воспитание)**

Сенсорное воспитание направлено:

- во-первых, на совершенствование отдельных анализаторов и правильное их использование для накопления сенсорного опыта,
- во-вторых, на формирование у детей перцептивных действий - действий рассматривания, выслушивания, ощупывания, то есть формирования систем сенсорных эталонов;
- в-третьих, обучение способам решения постепенно усложняющихся сенсорных задач (приемы обследования),
- в-четвертых, на своевременное и правильное соединение сенсорного опыта со

словом.

Сенсорное воспитание осуществляется учителем-дефектологом и воспитателем как в специально организованной деятельности, так и в процессе повседневной жизни. Занятия проводятся по следующим разделам: развитие зрительного восприятия, слухового восприятия и внимания, тактильно-двигательного и вкусового восприятия.

### **Формирование мыслительной деятельности.**

Развитие произвольного внимания на основе непроизвольного, умение сосредотачивать внимание в течение длительного времени, развитие памяти. У ребенка с интеллектуальной недостаточностью нужно развивать ориентировочную деятельность (целенаправленная, орудийная деятельность, практические и игровые задания), формировать представления об орудиях, решение проблемных практических ситуаций ребенком, умение анализировать проблемную ситуацию (обучение ребенка использовать предметы-заместители), развивать познавательную активность и взаимосвязь между действием, образом и словом. Необходимо научить ребенка действовать методом «проб и ошибок» (развитие наглядно-действенного мышления). Важно соединить действия, образ и слово, постепенно перейти к развитию наглядно-образного мышления, с помощью решения ситуации без действий, т.е. решение проблемных ситуаций на основе зрительного соотнесения, действий во внутреннем плане.

### **Формирование представлений об окружающем.**

Основная задача - формирование у детей целостного восприятия окружающей действительности и целостного представления о ней, а также представления о человеке и его социальных взаимоотношениях, иерархии социокультурных и жизненных ценностей. В процессе ознакомления с окружающим у детей формируется представление о своем «Я», ребенок выделяет себя в мире, приходит к осознанию своего «Я», посредством пробуждения «личной памяти», жизненного опыта, приобщения к жизни близких людей и формирования ценностных ориентаций, связанных с возрастной и гендерной (половой) дифференциацией. Кроме того, в ходе ознакомления с окружающим у детей уточняются, систематизируются и формируются представления о предметном мире, созданном руками человека, обогащается чувственный опыт и развивается способность чувственного познания мира. Формируются адекватные представления об окружающем, создается сензитивная основа слова и ребенок готовится к восприятию вербальных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен), тем самым осуществляется побуждение детей к доступному высказыванию, что служит развитию речи.

### **Формирование элементарных математических представлений.**

- сформировать у ребёнка представления о количественных представлениях, отношениях между предметами. Сопоставлять предметы и сравнивать между собой, формировать представления о величине, времени, пространственных представлениях.



### **Развитие речи, подготовка к обучению грамоте.**

- развивать предпосылки к развитию речи, потребность в общении;
- развитие слухового внимания и восприятия; фонематического восприятия и артикуляционного аппарата;
- работа над грамматической, фонетико-фонематической стороной речи, подготовка к обучению грамоте и письму (представления о звукобуквенном анализе, умение ориентироваться на листе бумаги).

### **Формирование игровой деятельности детей с умственной отсталостью.**

Предметная деятельность - основа для всех других видов деятельности. Для её формирования проводится непосредственно образовательная деятельность и предметнопрактическая деятельность (соотносящие действия, орудийные).

Игровая деятельность - формирование сложной ролевой игры, отрабатывать умения использовать предметы-заместители, отрабатывать сюжеты. Коррекционная работа начинается с формирования стойкого интереса к игрушке. Содержание и организация коррекционной работы направлена, во-первых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребёнка, а во-вторых, на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личностных ориентиров. Основной формой организации коррекционной деятельности в дошкольном образовательном учреждении являются непосредственно образовательная деятельность, на которых педагоги учитывают рекомендации, данные консилиумом по отношению к данному ребёнку, типологические особенности, осуществляет индивидуальный подход.

### **Эстетическое воспитание детей с умственной отсталостью.**

В процессе музыкальной деятельности происходит развитие слухового внимания, слухового восприятия, развитие голоса, движений под музыку, ориентировки в пространстве, ритмических способностей, а также коррекция и компенсация недостаточности межсенсорных связей. Деятельность планируется по следующим направлениям: слушание музыки, пение, танцы, музыкально- дидактические игры, музыкально-ритмические движения.

## **Содержание коррекционно-развивающей работы с ребёнком с синдромом Дауна**

### **Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»**

Когда мы говорим о социализации, мы имеем в виду две взаимосвязанные стороны: социально-коммуникативное развитие (развитие личности, умение взаимодействовать с окружающими людьми) и эмоциональное развитие.

Поведение ребенка с синдромом Дауна характеризуется, в основном послушанием, легкой подчиняемостью, добродушием, иногда ласковостью, готовностью делать то, что его попросят.

Ребенок легко вступает в контакт. Эмоциональное развитие отличается сохранностью элементарных эмоций. Ребенок ласков, привязчив. Выражает положительные эмоции ко всем взрослым, вступает с ними в контакт, но преимущественно к тем, с которыми он постоянно общается. У ребенка положительные эмоции наблюдаются чаще, чем отрицательные. При неудаче он обычно не огорчается. Не всегда может правильно оценить результаты своей деятельности. Обычно эмоциональные реакции чаще выражены недостаточно ярко.

В личностном плане ребенку в большей степени свойственна внушаемость, подражательность действиям и поступкам других людей.

Работа по социально-коммуникативному развитию ребенка с синдромом Дауна осуществляется:

- в специальных играх и упражнениях, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках, о системе социальных отношений; на овладение средствами взаимодействия. В проведении таких игр принимают участие различные специалисты (педагог-психолог и учитель-дефектолог, воспитатель и учитель-логопед).

Игры предусмотрено проводить как самостоятельное занятие, а также включать в структуру других занятий в соответствии с замыслом специалиста;

- в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, где вычленение, осознание и воссоздание социальных отношений является целью и средством деятельности;
- в ходе рисования и конструирования при усилении социальной направленности их содержания и значимости результата;
- в повседневной работе по развитию речи: обучение словесному отчету о выполненных действиях, составлению рассказов из «личного опыта» и пр.;
- в индивидуальной коррекционной работе.

Задачи коррекционно-развивающей работы с ребенком с синдромом Дауна:

- формировать представления о своем «Я», о своей семье и взаимоотношениях в семье;
- формировать представления о частях собственного тела, их назначении, расположении;
- формировать общение «взрослый-ребенок», их сотрудничество;
- формировать потребность эмоционально-личностного контакта со взрослым;
- формировать общение между детьми, по ходу которого они постепенно переходят от параллельной игры к эмоционально-практическому общению;
- формировать доступные для ребенка средства общения;
- формировать адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть

на занятии и т.д.;

- формировать интерес игрушками, предметам и адекватным способам действия с ними;
- обучать выполнению элементарной речевой инструкции, регламентирующей какое-либо действие ребенка в определенной ситуации;
- привлекать внимание к различным эмоциональным состояниям человека, учить подражать выражению лица взрослого и его действиям;
- развивать способность выражать свое настроение с помощью мимики

### **Образовательная область «Познавательное развитие»**

К познавательным процессам относятся: восприятие, внимание, память, мышление, воображение.

Формирование данных процессов осуществляется в следующих направлениях:

- Сенсорное воспитание.
- Ознакомление с окружающим.
- Развитие психических функций.

**Сенсорное воспитание** служит основой для развития у детей поисковых способов ориентировки: методов проб и примеривания. Сенсорное воспитание является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов - внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой - оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности - предметной, игровой, продуктивной, трудовой.

На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Педагогам важно помнить, что с детьми с синдромом Дауна надо работать, не теряя с ним визуального и ситуативного контакта, накапливая и обобщая практический и чувственный опыт ребенка.

Занятия проводятся по следующим направлениям: развитие зрительного, слухового и тактильно-двигательного восприятия.

#### **Задачи сенсорного развития:**

- учить ребенка воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;
- учить ребенка различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий;
- формировать у ребенка поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач
- создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности

- в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Развитие зрительного восприятия:

- учить ребенка выделять предмет из общего фона;
- учить ребенка соотносить игрушку с ее изображением;
- учить складывать из двух частей разрезную предметную картинку.

Восприятие формы, величины, цвета:

- учить различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры по подражанию действиям взрослого;
- учить подбирать крышки к коробочкам разной величины, затем одинаковой величины, но разной формы (круглая, квадратная);
- учить выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки;
- учить проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорези коробки, пользуясь методом проб;
- учить воспринимать величину (большой, маленький).
- учить захватывать широкие предметы всей ладонью, узкие - пальцами;
- знакомить с названиями двух цветов: красный, желтый, синий, зеленый;
- учить воспринимать цвет: красный, желтый, синий, зеленый;

Развитие слухового восприятия и внимания:

- знакомить с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм со взрослым на музыкальных инструментах;
- учить реагировать на слуховые раздражители; • вырабатывать у ребенка по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов;
- учить дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента (выбор из двух);
- учить соотносить игрушку с соответствующим звукоподражанием;

Развитие тактильно-двигательного восприятия:

- учить воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб;
- учить выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову «дай» без предъявления образца;
- учить различать на ощупь величину предметов; проводить выбор из двух предметов (большого, маленького).

Ознакомление с окружающим направлено на формирование у ребенка целостного восприятия представлений о предметном мире. Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт

ребенка, учит быть внимательным к тому, что его окружает. В ходе занятий накапливаются представления и элементарные понятия о явлениях неживой природы, о животных, о растительном мире, о бытовых явлениях и назначении предметов домашнего обихода, начинает активизироваться связная речь. Важно научить ребенка смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать, а затем обобщать увиденное в словесных высказываниях. Занятия по ознакомлению с окружающим проводятся по следующим темам: «Части тела», «Игрушки», «Семья», «Домашние животные», «Мебель», «Одежда», «Посуда».

- формировать целостное восприятие представлений об окружающем мире;
- знакомить с предметами и объектами ближайшего окружения, их назначением и функциями;
- расширять представления о ближайшем окружении.

Для большинства детей с синдромом Дауна характерно нарушение развития всех психических функций.

У ребенка с синдромом Дауна наблюдается неравномерность развития, то есть навыки, в норме относящиеся к его возрасту, у ребенка могут наблюдаться не одновременно, а быть значительно разнесены во времени.

**Внимание** является одной из важных предпосылок всех видов сознательной деятельности, в первую очередь познавательной.

Уровень развития внимания определяется различными характеристиками. К ним относятся объем внимания, концентрация, переключение, устойчивость, распределение. Внимание зависит от возраста ребенка.

Для детей с синдромом Дауна характерна неустойчивость активного внимания, повышенная утомляемость и истощаемость, короткий период концентрации внимания. Значительное влияние на его развитие оказывают нарушения слуха и зрения или даже просто плохое самочувствие, а также неустойчивость позы, в которой находится ребенок.

**Память** ребенка раннего возраста всегда связана с его активным восприятием - узнаванием. Она носит произвольный характер и теснейшим образом связана с протеканием других психических процессов. При этом память в раннем возрасте принимает участие в развитии всех видов познания.

Память детей с синдромом Дауна характеризуется уменьшенным объемом, а также недостаточностью слуховой кратковременной памяти и обработки информации, полученной на слух. Осложнен переход из кратковременной и оперативной памяти в долговременную. Для запоминания требуется большое количество повторений.

**Мышление** у ребенка раннего возраста формируется тесной взаимосвязи с общим развитием, с опорой на восприятие, развивается в осмысленных целенаправленных предметных действиях.

Все особенности, характерные для ребенка с синдромом Дауна, находят свое отражение в

особенностях развития мышления:

- Отставание и своеобразие развития мелкой моторики и зрительно-двигательной координации отрицательно сказываются на формировании поисковых способов ориентировки и исследования окружающей среды.
- Позднее формирование ползания и ходьбы снижает возможности исследования окружающего мира, нарушает развитие способности планировать действия.
- Нарушения восприятия, памяти и внимания отрицательно сказываются на процессе формирования представлений. Понятийный уровень мышления, предполагающий соединение представления со словом, из-за задержки речевого развития появляется позже.
- Затруднено обобщение и перенос усвоенных навыков из одной ситуации в другую.
- Резко уменьшен объем информации, полученной из самостоятельных наблюдений. В основном ребенок знает то, чему его специально учили.

#### Задачи развитие внимания:

- привлечение внимания ребенка с помощью объектов, связанных с удовлетворением его органических потребностей;
- стимуляция непроизвольного внимания с использованием раздражителей разной модальности;
- развитие устойчивости непроизвольного внимания;
- формирование предпосылок для развития произвольного внимания; расширение объема внимания;
- развитие способности к переключению внимания

Итоговые показатели по освоению ребенком содержания тематического блока «Развитие психических функций»

#### Образовательная область «Речевое развитие»

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей является важным подразделом программы.

Одной из основных особенностей развития ребенка с синдромом Дауна - значительное отставание экспрессивной речи. Даже на фоне отставания в других областях развития активная речь является самым слабым звеном. Помимо уменьшенного объема словаря наблюдается нарушение формирования грамматического строя.

Анализ данных по развитию речи ребенка с синдромом Дауна, также позволили выделить сильные и слабые стороны развития, что помогает адекватно организовать систему работы по развитию речи.

У ребенка: понимание речи намного опережает развитие активной речи; зрительная память развита гораздо лучше слуховой; социальное и эмоциональное развитие является наиболее

сохранной сферой; сниженный объем слуховой памяти требует многократных повторений слов для их запоминания; сниженный тонус и особенности строения речевого аппарата создают дополнительные сложности для формирования четкого звукопроизношения; отставание речи при отсутствии других форм общения, вторично влияет на другие сферы развития, особенно на социальную и когнитивную.

Таким образом, формирование навыков невербального общения, как частичной и временной замены устной речи, поможет разрешить перечисленные проблемы.

Коррекционная работа по развитию речи осуществляется:

- в живом общении с ребенком (развитие социальной направленности речи, развитие коммуникативной потребности, овладение различными видами коммуникативных высказываний);
- на занятиях рисованием и конструированием (регулирующая функция речи, связь воспринятого со словом с целью формирования пригодных для изображения представлений, актуализация представлений по слову);
- на занятиях по развитию речи (все виды и формы речи), построенных по принципу моделирования коммуникативных ситуаций;
- в индивидуальной коррекционной работе с учителем-логопедом, учителем - дефектологом.

Задачи:

- расширение объема понимания обращенной речи;
- формирование доступных средств общения;
- использование в общении вербальных и невербальных средств: зрительный контакт, сосредоточение зрительного и слухового внимания, общение с помощью предметных действий, привлечение к себе внимания, использование простейших жестов и звуков;
- развитие правильных движений органов речи, что является хорошей базой для активизации звукопроизношения;
- активизация звукопроизношения с учетом особенностей развития речи у детей с синдромом Дауна.

Развитие импрессивной речи.

Развитие пассивного словаря.

Накопление словаря происходит в следующей последовательности:

- существительные (предъявление, знакомство, название предмета, организация игры с предметом).
- глаголы (знакомство ребенка с действием, организация игры и многократное обыгрывание действия, включение слова в быт).
- прилагательные (аналогичная методика).

- предложение (сложность предложения зависит от количества слов, влияющих на понимание (ключевые слова, несущие информацию)).

Работа над пониманием связной речи должна вестись в следующей последовательности:

1. Изолированные действия

- демонстрируются и называются простые бытовые действия, включаются в бытовую игру детей;
- жесты, обозначающие действия, включаются в репертуар песенок, потешек, что обеспечивает их многократное усвоение и повторение;
- демонстрация и называние этого же действия по картинке.

2. Цепочки действий: работа ведется в той же последовательности что и при освоении изолированных действий. Цепочки действий постепенно усложняются.

3. Работа над простой адаптивной сказкой:

- демонстрация, сопровождаемая простым текстом и ключевыми жестами;
- работа с книгой по той же сказке.

Накопление словаря происходит в следующей последовательности:

- называние по подражанию (использование предметной или сюжетной картинки с использованием слова, жеста, звукоподражания).
- ответы на вопросы с использованием подражания.
- самостоятельные ответы детей на вопросы (принимается любая форма ответа, обращается внимание на качество звукоподражания).
- спонтанное использование речевых средств (поощряется речь детей в виде звукоподражаний и слов, что способствует постепенной жестовой речи устной),.
- появление фразы (возможно активное использование жестов при построении фразы).

Работа по вызыванию звуков

Побуждение ребенка с синдромом Дауна к самостоятельному произнесению звуков происходит поэтапно:

- повторение за ребенком имеющихся у него звуков.
- поочередное произнесение с ребенком имеющихся у него звуков.
- побуждение ребенка произносить новые звуки с опорой на предмет или картинку в сопровождении жеста. В случае необходимости используется опора на тактильные ощущения.
- имитация звукоподражания вслед за взрослым с опорой на картинку и буквы.
- спонтанное произнесение звуков с опорой на картинку.
- использование усвоенных звуков в речи
- включение звуков в слоги и в слова.



### **Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»**

Сохранность эмоциональной сферы ребенка с синдромом Дауна позволяет ему проявлять свои способности и достигать значительных результатов в творческих видах деятельности, в том числе, таких как изобразительная. Предусмотрены занятия по изобразительной деятельности, одной из основных задач которых является развитие тонких движений пальцев рук. При организации работы над развитием тонкой моторики выделен ряд приоритетных направлений, связанных с особенностями развития ребенка с синдромом Дауна:

1. Формирование готовности к развитию навыков мелкой моторики: развитие чувства равновесия, координация «рука - глаз» (игра в мяч), согласованных движений рук, имитация (можно достичь, обучая пению песенок с движениями или пальчиковым играм).
2. Формирование стабильности, а затем и вращательных движений запястья (формируются параллельно с усложнением захвата).
3. Формирование захвата, то есть умение дотягиваться до предмета, брать и удерживать его, а также умения им манипулировать, брать, класть в определенное место.

Сильной стороной ребенка является способность к подражанию. Ребенок охотно имитирует простые движения, необходимые при занятиях музыкой, рисованием, аппликацией и лепкой. Задачи:

- готовить к восприятию произведений искусства;
- приобщать к декоративной деятельности;
- способствовать развитию певческих навыков;
- познакомить с тремя музыкальными жанрами;
- вызвать интерес к процессу рисования как деятельности, дающей результат;
- познакомить с материалами для рисования (карандашами, красками) и приемами пользования ими;
- научить пониманию рисунка взрослого как изображения предмета.

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

Последствия раннего органического поражения центральной нервной системы отражены на моторно-двигательном развитии ребенка. Недостаточность касается как общей, так и мелкой и артикуляционной моторики. Это выражается в моторной неловкости, недостаточной координации движений, плохой переключаемости с одного движения на другое. У ребенка долго и с большим трудом формируются серии движений, что необходимо для образования двигательных навыков. Существенно страдает координация движений обеих рук и зрительный контроль (зрительно-двигательная координация). Снижена двигательная память.

Работа по моторному развитию предусмотрена:

- в ходе специальных игр и упражнений, направленных на восприятие и воспроизведение

основных и выразительных движений, естественных жестов, мимики;

- в подвижных играх, в подвижных играх с музыкальным сопровождением;
- на занятиях с использованием пальчиковой гимнастики;
- на всех занятиях, если требуется правильное восприятие и воспроизведение выразительных движений для понимания смысла ситуаций, характера персонажей, эмоциональных состояний.

#### Задачи:

- стимулировать двигательную активность ребенка;
- развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности;
- обогащать двигательный опыт;
- формировать положительное отношение к двигательным играм;
- формировать представления о собственном теле, его основных частях и их движениях;
- развивать ориентировку в пространстве;
- учить выполнять движения по подражанию, по образцу, по слову-сигналу;
- учить воспроизводить по подражанию различные движения пальцами и кистями рук, прослеживая их взором;
- развивать умение сопровождать движения проговариванием коротких стихов и потешек;
- формировать умение выполнять серию движений под музыку (совместно со взрослым, по подражанию и по образцу).

### **Диагностико-консультативное направление работы для детей с ОВЗ**

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) образовательного учреждения, который создается в учреждении по приказу руководителя в составе учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, методиста, обязательного присутствия одного из родителей ребенка (законного представителя).

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 (до грамматических, элементарных математических, об окружающих предметах и явлениях действительности), педагогическое изучение.

Исследования в указанных направлениях ведутся систематически: в сентябре при поступлении в группу, в январе (промежуточное изучение) и в мае с целью выявления качественных изменений в развитии ребенка в результате образовательно-воспитательного процесса, организованного специалистами дошкольного образовательного учреждения. Для организации обследования детей в программах выделяется специальное время. Так реализуется важнейший принцип дефектологической науки - принцип динамического изучения развития ребенка в процессе образовательно- воспитательной работы.

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 состоянию 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.

Таким образом, помимо направления Центральной психолого-медико-педагогической комиссии в деле ребенка должны находиться рекомендации специалистов, обеспечивающих положительную динамику его развития, на основе поэтапных исследований. При отсутствии положительной динамики после выяснения причин и уточнения механизмов нарушения развития ребенка с согласия родителей переводят в соответствующее учреждение (на основании заключения ЦПМПк).

## **Взаимодействие специалистов ДО**

Программа обеспечивает системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе специалистами разного профиля: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог.

Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе.

Такое взаимодействие включает:

1. Комплексность в определении и решении проблем ребенка, предоставлении ему

квалифицированной помощи разными специалистами;

2. Многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка;

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

Объединение усилий специалистов в области психологии, педагогики, логопедии, позволит обеспечить систему комплексного психолого-медико- педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка. 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.

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

- ✓ Воспитатели совместно с учителем-дефектологом и 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 свободной деятельности.

Результаты обсуждаются и анализируются всем педагогическим коллективом группы, во главе с методистом дошкольного учреждения. Обсуждаются достижения и недостатки в обучении детей, намечаются пути коррекции.

Совместно изучается содержание программы и составляется перспективный план работы по всем видам деятельности детей и по всем разделам программы (ознакомление с окружающим, продуктивная деятельность, игровая деятельность и т.д.). Здесь нужно учитывать, что учитель-дефектолог должен знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит воспитатель. В свою очередь воспитатели должны знать содержание тех видов работы, которые проводит учитель-дефектолог. При этом надо помнить, что воспитатель, проводя свои виды деятельности, ни в коем случае не является «репетитором», не изучает с детьми материал занятий учителя-дефектолога.

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

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 группы компенсирующей направленности.

### Модель взаимодействия специалистов

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

Инклюзивное образование в детском саду 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 образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Исходя из выбранного направления, актуальной задачей для учреждения является создание безбарьерной среды и социально-психологического обеспечения для инклюзивного развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

Для этого на базе детского сада проводится комплекс образовательных и консультативных услуг для жителей поселка Рублево:

- *Создание службы ранней помощи для детей с выявленными нарушениями* развития (риском нарушения), не посещающих образовательные учреждения, с целью организации психолого- педагогической и социальной поддержки семьи, подбора адекватных способов взаимодействия с ребенком, его воспитания и обучения, коррекции отклонения в развитии;
- *Консультирование* родителей, (законных представителей) детей, не посещающих дошкольное образовательное учреждение, для обеспечения единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказания психолого- педагогической помощи родителям в поддержке всестороннего развития личности ребенка.
- *Создание интегративных групп* (общеразвивающие, комбинированные, группы в разном сочетании) для осуществления ранней, полноценной социальной и образовательной интеграции воспитанников с отклонениями в развитии в среду нормально развивающихся сверстников путем создания условий для разнообразного общения детей в дошкольном образовательном учреждении. Особое внимание будет уделяться интеграции детей раннего возраста, которая способствует достижению ребенком с отклонениями равного или близкого по возрастной норме уровня общего и речевого развития и позволяет ему на более

раннем этапе своего развития влиться в среду нормально развивающихся сверстников.

Атмосфера сотрудничества, разнообразие ситуаций, в которых будут находиться дети (группы, пары, команды, ориентация на себя и ориентация на взрослого), позволяют удовлетворять потребности всех детей. Вся жизнь детского сада будет строиться по принципу командной работы, обеспечивающего сотрудничество и тесную взаимосвязь педагогов различного профиля и детей на занятиях или в свободной игре, когда ребенок становится равным партнером, проявляет творческие инициативы. Важным условием работы является ориентир не только на обучение и воспитание ребенка, а на сопровождение семьи как целостной системы, в которой каждый элемент незаменим и уникален.

Образовательное пространство предусматривает комбинацию комплекса оздоровительно-восстановительных мероприятий, информационно-коммуникационных, креативных и релаксационных зон. Весь объем помещений используется как образовательное и развивающее пространство, включающее зоны погружения в различные виды специфичной детской деятельности.

Инклюзивное образование в детском саду находится на этапе формирования.

Образовательная инклюзия осуществляется в отношении дошкольников с ОВЗ. Работу по инклюзивному образованию осуществляют специалисты ДО, реализующие АООП ДО№4.

Педагоги реализуют в отношении детей с ОВЗ следующие формы обучения и воспитания: групповая и подгрупповая деятельность, индивидуальная коррекционно-развивающая работа; совместная досуговая деятельность: праздники, развлечения, прогулки, экскурсии; диагностика и консультирование родителей.

## **Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников**

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

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

- 1 .Развитие интересов и потребностей ребенка;
- 2 .Распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;
- 3 .Поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями в семье;

- 4 .Выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;
- 5.Понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

### **Помощь семье в рамках работы группы комбинированной направленности для детей с ОВЗ**

1. Совместно с родителями построение дальнейшего образовательного маршрута, т.е. выбор школы адекватной возможностям ребёнка (познавательному и речевому развитию детей с аутизмом, их социальной компетенции).
2. Консультирование по вопросам получения педагогической помощи на дому.
3. Подготовка родителей и детей с аутизмом к прохождению ПМПК, рассказ о правах родителей и детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение).
4. Предварительное знакомство со школьной ситуацией. Организация посещения предполагаемой школы родителями в «День открытых дверей».

Специалистами ДОУ разработана программа психолого-педагогического сопровождения родителей (Приложение)

## ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

### **Организация режима пребывания детей в детском саду**

Детский сад работает по пятидневной рабочей неделе с календарным временем посещения круглогодично (кроме праздничных дней). Организация деятельности взрослого и детей по реализации и освоению программы осуществляется в двух основных моделях организации образовательного процесса - совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей. Основу режима дня составляет точно установленный распорядок сна, бодрствования, приемов пищи, гигиенических и оздоровительных процедур, учитывающий физиологические потребности и физические возможности детей определенного возраста. Каждая возрастная группа имеет свой режим дня, учитывающий особенности дошкольников данного возраста.

### **Ежедневная организация жизнедеятельности детей**

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, установленных Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и 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.

Непосредственно образовательная деятельность в дошкольном учреждении регламентируется учебным планом, составленным в соответствии с требованиями СанПиНа (общее время НОД в неделю):

- группа общеобразовательной направленности для детей от 3 до 4 лет - 10 (2 часа 30 мин);
- группа общеобразовательной направленности для детей от 4 до 5 лет — 12 (3 часа 20 мин);
- группа общеразвивающей направленности для детей от 5 до 6 лет - 13 (6 час.15мин);



- группа общеобразовательной направленности для детей от 6 до 7 лет - 15 (7 час.30 мин)
- группа комбинированной направленности для детей от 5 до 7 лет - 15 (5 час.00мин).

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

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

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

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 ДО.
- 

### **Режим дня и организация воспитательно-образовательного процесса**

Рациональный режим в группах достигается за счет гибкого режима, который подразумевает четкое соблюдение, интервалов между приемами пищи, длительности суточного сна, времени отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки. Но возможны изменения в отдельных режимных процессах, например, проведение НОД в период активного бодрствования не в четко фиксированное время, а в зависимости от конкретных условий, программных задач, самочувствия детей.

Задача воспитателя - создавать положительное настроение у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разумным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха. Использовать в непосредственно образовательной деятельности физкультминутки, двигательные паузы между образовательными ситуациями, разнообразить двигательную деятельность детей в течение дня. Продуманная организация питания, сна, содержательной деятельности каждого ребенка обеспечивает его хорошее самочувствие и активность, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Необходимо уделять внимание закаливанию, о достаточном пребывании детей на свежем

воздухе, тщательно контролируя то, как одеты дети, не перегреваются ли они, не переохлаждаются ли, соблюдать все гигиенические требования к температурному, воздушному и световому режиму в помещении группы.

Режим строится в строгом соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (от 15.05.2013 г. № 26).

Для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет длительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности не превышает 10 мин. Допускается осуществлять образовательную деятельность в первую и во вторую половину дня (по 8-10 минут). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулки. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста осуществляется во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность составляет не более 25-30 минут в день. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки.

Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, организуется в первой половине дня. Для профилактики утомления детей проводятся физкультурная, музыкальная деятельность, хореография и т.п.

### **Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в группах общеразвивающей и комбинированной направленности для детей с ОВЗ.**

Группы общеразвивающей и комбинированной направленности посещают дети с синдромом Дауна, ЗПР, нарушениями речи и расстройством психоэмоционального состояния.

В группах 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.

Группы 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, горки, сухие бассейны, 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, и отдельная студия для познавательно- исследовательской деятельности с наличием технических средств.

Условия, созданные в учреждении, позволяют обустроить места для самостоятельной деятельности детей не только в групповых помещениях (игровой центр), но и в спальнях (спортивный центр), раздевалках (центр творчества, литературный центр), холлах (центр познания). Все это способствует эмоциональному раскрепощению, укрепляет чувство уверенности в себе и защищенности.

Предотвратить 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 лексикограмматического строя речи, играми по развитию мелкой моторики.

Очень важно, чтобы развивающая среда группы была не только комфортной и эстетичной, но и полифункциональной, 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.

### **Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в студийных помещениях для детей с ОВЗ.**

Наличие студийных помещений позволяет достигать положительного результата в работе с детьми с ОВЗ в процессе специально организованного, особым образом построенного образования.

В художественно-творческой студии дети занимаются изобразительной деятельностью, лепкой, рукоделием. Ролевыми и фантазийными играми, театрализованной деятельностью занимаются в музыкальном зале. Уровень развития речи детей находится в зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Тренируя пальцы с помощью нетрадиционных техник рисования (рисование на песке и др.), дети оказывают мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, что в дальнейшем сказывается на развитии речи. С целью коррекции речевых нарушений используются различные виды театра (куклы би-ба-бо, пальчиковые, перчаточные и ростовые куклы).

Для детей, имеющих более тяжелые нарушения речи (общее недоразвитие речи), используются современные информационно- коммуникативные технологии. Организация коррекционно-развивающего процесса происходит через доступные и интересные формы работы (игры в шашки и шахматы, совместные игры за интерактивным столом, индивидуальные развивающие игры за компьютером).

В физкультурном зале для детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих гиперактивность, организованы занятия на тренажерах.

С целью повышения эффективности коррекционного обучения используются современные образовательные технологии, и инновационные формы и методы работы, способствующие заинтересовать ребенка, раскрыть его потенциал, добиться положительных результатов в коррекционной работе.

Для детей с расстройствами психоэмоционального спектра в детском саду имеется сенсорная комната. Работа специалиста направлена на развитие эмоционально-волевой сферы: установление контакта, формированию адекватного поведения, снятие агрессии и аутоагрессии и формирование самоидентичности.

## **Обеспеченность методическими материалами.**

### **Программы, используемые в коррекционной работе.**

- .Коррекционная программа воспитания и обучения для детей с фонетико- фонематическим недоразвитием (Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова);
- .Коррекционная программа обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада (Т.Б. Филичева, Г.В.Чиркина)
- .Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи (Каше Г.А., Филичева Т.Б.);
- .Подготовка к школе детей с задержкой психического развития (Шевченко С.Г.);
- .Коррекционно - развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта (Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.).

## Программно-методическое обеспечение

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

- ЕБашина В.М. Ранний детский аутизм, 2010
- .Войтова И.Д., Гуськова М.А., Лифанова С.Ю., Можейко А.В., Фирсова Л.Е. Психолого-педагогическое сопровождение детей 5-6 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения/Под ред.А.В.Можейко. Тамбов, 20073.
- Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения: Программно-методическое пособие / Под ред. Т. Г. Неретиной. - М.: Баласс; РАО, 2004.
- .Игры и упражнения с особым ребенком. Руководство для родителей/ перевод Н.Л.Колмагоровой
- .Ковалец И. В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод, пособие для педагогов общего и спец, образования. - М.: ВЛАДОС, 2003
- Пазухина И.А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет: пособие для практических работников детских садов- СПб. «Детство-Пресс», 2010.
- Шоплер Э., Ланзинг М., Ватере Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей.

## Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в которых отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих нарушения речи:

- .Буденная Т.В. «Логопедическая гимнастика». - СПб. Детство-Пресс, 2003.
- .Каше Г.А., Филичева Т.Б. «Дидактический материал по формированию правильного произношения у детей дошкольного возраста». - М.: Просвещение. 1990.
- Краузе Е. «Логопедический массаж. Артикуляционная гимнастика». - СПб. Корона Принт, 2004.
- .Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН». -М.: Гном-Пресс, 1999.
- .Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» (старшая группа детского сада). -М.: МГОПИ, 1993.
- .Фомичева М.Ф. «Воспитание у детей правильного произношения». - М., Воронеж, Модэк,

1997.

**Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в котором отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих различные отклонения в психическом и социальном развитии:**

- 1Войтова И.Д., Гуськова М.А., Лифанова С.Ю., Можейко А.В., Фирсова Л.Е. Психолого-педагогическое сопровождение детей 5-6 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения/Под ред.А.В.Можейко. Тамбов, 2007
- .Ковалец И. В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод, пособие для педагогов общего и спец, образования. - М.: ВЛАДОС, 2003
- Пазухина И.А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет: пособие для практических работников детских садов- СПб. «Детство-Пресс», 2010.

**Коррекционно-развивающая работа инструктора по физической культуре осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в котором отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих различные отклонения в физическом развитии:**

- ГАсачева Л.Ф., Горбунова О.В. Система занятий по профилактике нарушений осанки и плоскостопия, ДЕТСТВО-ПРЕСС,2013.
- Железнова Е.Р. Оздоровительная гимнастика и подвижные игры для старших дошкольников, ДЕТСТВО-ПРЕССДО13.
- Мелехина Н.А., Колмыкова Л.А. Нетрадиционные подходы к физическому воспитанию детей в ДОУ, ДЕТСТВО-ПРЕСС,2012;
- Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления»

## **БИБЛИОГРАФИЯ**

- Выготский Л. С. Основы дефектологии. - СПб. Лань, 2003.
- .Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Метод.пособие / авт. Кондратенко И. Ю. и др. -М. : Айрис-пресс, 2005.
- .Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: учеб.пособие для вузов / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. - М.: Academia, 1999.
- Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекц.-развивающего обучения / авт. С. Г. Шевченко и др. - М. : АРКТИ, 2004.
- Мастюкова Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб.пособие для вузов / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина; под ред. В. И. Селиверстова. - М. :Владос, 2004.
- .Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб.пособие для вузов / под ред. И. В. Дубровиной ; авт. И. В. Дубровина и др. - 2-е изд., стереотип. - М.: Academia, 2001.
- .Специальная дошкольная педагогика: учеб.пособие для вузов / под ред. Е. А. Стребелевой; авт. Е. Р. Баенская и др. - М.: Academia, 2002.
- Стреблева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии : Кн. для педагога-дефектолога. - М.:Владос, 2004

