

## **Описание основной адаптированной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).**

Адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) (далее - Программа) определяет содержание и организацию коррекционно-образовательного процесса в компенсирующей группе для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №90 «Цветик -семицветик» с детьми дошкольного возраста от 4 до 7 лет.

Данная Программа опирается на междисциплинарные исследования природы детства как особого культурно-исторического феномена в развитии человечества, на историко-эволюционный подход к развитию личности в природе и обществе, коррекционную педагогику и психологию ребенка, педагогическую антропологию, педагогику достоинства и педагогику сотрудничества.

Коррекционная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена следующими факторами: с одной стороны, растет число детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза, которые часто приводят к тяжелым системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте. Это обуславливает актуальность Программы и необходимость ее внедрения в практику образования.

Программа направлена на создание социальной ситуации развития дошкольников, социальных и материальных условий, открывающих возможности позитивной социализации ребенка, формирования у него доверия к миру, к людям и к себе, его личностного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей посредством культуросообразных и возрастосообразных видов деятельности в сотрудничестве со взрослыми и другими детьми, а также на обеспечение здоровья и безопасности детей.

### **1.1. ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.**

Группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) посещают воспитанники старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи различного уровня и генеза) В случае, если в группу зачисляется ребёнок среднего возраста, логопедическая работа ведётся в соответствии с его речевым заключением (уровнем речевого развития по Р. Е. Левиной и Т. Б. Филичевой), а педагогическая - по разрабатываемому (совместно со специалистами) индивидуальному плану развития на основе «Примерной адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н. В. Нищевой.

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. Общее недоразвитие речи (ОНР) рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Левина Р. Е., Филичева Т. Б.,

Чиркина Г. В.). Речевая недостаточность при ОНР у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Левина Р. Е.).

В настоящее время выделяют *четыре уровня речевого развития*, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с ОНР (Филичева Т. Б.).

*При первом уровне речевого развития* речевые средства ребенка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звуковых комплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов, явлений, действий. Возможна замена названий предметов названиями действий и наоборот. В активной речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. Пассивный словарь шире активного, но тоже крайне ограничен. Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова. При переходе *ко второму уровню речевого развития* речевая активность ребенка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов и иногда простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространенные предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм и т. д. Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков, но и основных цветов. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

*Третий уровень речевого развития* характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Имеются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему наблюдаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

*Четвертый уровень речевого развития* (Филичева Т. Б.) характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков: [т-т'-с- с'-ц], [р-р'-л-л'-j] и др. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Все это - показатели незакончившегося процесса фонемообразования. Остаются стойкими

ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных, увеличительных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными.

Дети с ОНР имеют (по сравнению с возрастной нормой) особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности. Очень часто общее недоразвитие речи сопровождается медицинскими диагнозами органических речевых нарушений: моторная алалия и дизартрия.

#### *Общая характеристика детей с моторной алалией (по Р.Е.Левиной)*

*Алалия* является одним из наиболее тяжёлых дефектов речи, при котором ребёнок практически лишён языковых средств общения: речь его самостоятельно и без логопедической помощи не формируется. Алалия – отсутствие речи или системное недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребёнка (до формирования речи). Причины, вызывающие нарушения формирования речи, связаны с органическими поражениями ЦНС. Речь у детей с моторной алалией при кратковременном общении большей частью не понятна, аморфные образования типа «тя бах», «дека мо» (чашка упала, девочка моет) могут быть понятны только в непосредственной ситуации при подкреплении речи соответствующими жестами и мимикой. Понимание обращённой речи к ребёнку относительно сохранно, он адекватно реагирует на словесное обращение взрослых, выполняет простые инструкции и просьбы. Таким образом, состояние речи у детей алаликов характеризуется большим разнообразием и зависит от тяжести неврологического нарушения, условий воспитания и речевой среды, времени и длительности логопедического воздействия, а, так же во многом зависит от компенсаторных возможностей ребёнка: психической активности, состояния интеллекта и эмоционально-волевой сферы. Во время работы с ребёнком с моторной алалией специалисты и педагоги должны учитывать отставание ребёнка и принимать во внимание его индивидуальные особенности, подбирать для него доступные виды заданий.

#### *Общая характеристика детей с дизартрией (по Е.Ф.Архиновой)*

*Дизартрия* – это нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. При дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы. Структуру дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи и внеречевых процессов: общей и мелкой моторики, пространственных представлений и др. Исследования выявили у детей со стертой дизартрией нарушения иннервации мимической мускулатуры. У многих детей отмечается: быстрое утомление, повышение саливации, наличие гиперкинезов мышц лица и язычной мускулатуры. В некоторых случаях выявляется отклонение языка (девиация). Фонетические и просодические нарушения при стертой дизартрии обусловлены паретичностью или спастичностью отдельных групп мышц артикуляционного, голосового и дыхательного отдела речевого аппарата. Так, у детей со стертой дизартрией кроме нарушения звукопроизношения отмечаются нарушение голоса и его модуляций, слабость речевого дыхания, выраженные просодические нарушения. Вместе с тем в разной степени нарушаются общая моторика и тонкие дифференцированные движения рук. Выявленные моторная неловкость, недостаточная координированность движений служат причиной отставания формирования навыков самообслуживания, а несформированность тонких дифференцированных движений пальцев рук является причиной трудностей при формировании графомоторных навыков.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

## 1.2. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

«Программа» строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов. Дети различных возрастных категорий имеют качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями «Программы», учитывается не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также его индивидуально-типологические особенности. В соответствии с ФГОС ДО «Программа» направлена на:

- охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое) развитие;
- коррекцию нарушений речевого развития; - обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести речевого нарушения;
- раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;
- использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ТНР модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;
- реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с общим недоразвитием речи в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием «Программы». Планируемые результаты освоения «Программы» предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

## 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Содержание коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях Основные направления образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) В соответствии с профилем группы, образовательная область «Речевое развитие» выдвинута на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности. Такие образовательные области, как «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» также включают задачи речевого развития и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития и, следовательно, реализуют идею всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

### *Образовательная область «Речевое развитие»*

- Развитие словаря.
- Формирование и совершенствование грамматического строя речи.
- Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа и синтеза (развитие просодической стороны речи, коррекция произносительной стороны речи; работа над слоговой структурой и звуконаполняемостью слов; совершенствование фонематических процессов, развитие навыков звукового и слогового анализа и синтеза).
- Развитие связной речи.
- Формирование коммуникативных навыков.
- Обучение элементам грамоты.

### *Образовательная область «Познавательное развитие»*

- Сенсорное развитие.
- Развитие психических функций.
- Формирование целостной картины мира.
- Познавательно-исследовательская деятельность.
- Развитие математических представлений.

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

- Восприятие художественной литературы.
- Конструктивно-модельная деятельность.
- Изобразительная деятельность (рисование, аппликация, лепка).
- Музыкальное развитие (восприятие музыки, музыкально-ритмические движения, пение, игра на детских музыкальных инструментах).

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

- Формирование общепринятых норм поведения.
- Формирование гендерных и гражданских чувств.
- Развитие игровой и театрализованной деятельности (подвижные игры, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры).
- Совместная трудовая деятельность.
- Формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.

### *Образовательная область «Физическое развитие»*

- Физическая культура (основные движения, общеразвивающие упражнения, спортивные упражнения, подвижные игры).
- Овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни.

Основной формой работы во всех пяти образовательных областях программы является игровая деятельность - основная форма деятельности дошкольников. Все коррекционно-развивающие индивидуальные, групповые занятия в соответствии с программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями и ни в коей мере не дублируют школьных форм обучения.

## 2.2. ОПИСАНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ, СПОСОБОВ, МЕТОДОВ И СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВОСПИТАННИКОВ, СПЕЦИФИКИ ИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ИНТЕРЕСОВ.

При организации воспитательно-образовательного процесса мы опирались на положения концепции Л.С. Выготского о том, что «схема развития любого вида деятельности такова: сначала она осуществляется в совместной деятельности со взрослыми, затем – в совместной деятельности со сверстниками и, наконец, становится самостоятельной деятельностью ребенка», и взгляды Д.Б. Эльконина о том, что «специфика

дошкольного образования заключается в том, что обучение является по сути процессом «усвоения» содержания в видах деятельности».

В образовательный процесс включены блоки:

1. Совместная партнерская деятельность взрослого с детьми;
2. Свободная самостоятельная деятельность детей;
3. Взаимодействие с семьями воспитанников.

При организации партнерской деятельности взрослого с детьми мы опираемся на тезисы Н.А. Коротковой:

- включенность педагога в деятельность наравне с детьми;
- добровольное присоединение детей к деятельности;
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства);
- открытый временной конец занятия (каждый работает в своем темпе.)

В основе организации жизни в группе положены следующие принципы:

- доверие к ребенку, его возможностям, его индивидуальности;
- понимание единства психического и физического здоровья ребенка, обеспечение достаточного объема двигательной активности;

целостный взгляд на жизнь ребенка, основанный на признании достоинств семьи и детского сада;

- приоритет свободной игре как более органичной для дошкольной деятельности;
- вариативность, гибкость коррекционно-образовательного процесса;
- открытость пространства, предоставление широких возможностей для выбора;
- ценность детского сообщества как пространства приобретения опыта выстраивания отношений с другими, обретения своих границ при столкновении с границами другого.

При организации жизнедеятельности детей используются технологии:

**Проектная деятельность дошкольников.** Дошкольный возраст является периодом интенсивного развития познавательного интереса к окружающему миру и формирования познавательных позиций по отношению к предметам деятельности. К старшему дошкольному возрасту интеллектуальное развитие детей достигает момента, когда они способны усваивать большей по объём сложной по качеству информации. Определяющую роль начинает играть память как средство накопления активно приобретаемого в данный период личного опыта. Заметно возрастают возможности умственной деятельности, развивается способность обобщения, существенно увеличивается последовательность мыслительных операций. По мнению Л.С. Выготского, для детей характерна синкретичность восприятия, выражающаяся в нерасчленённости чувственного образа объекта. Синкретизм имеет большое значение в процессе развития мышления. Для эффективного осуществления интеграции необходимо развивать все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильное, кинестетическое, вкусовое, обонятельное. Чтобы правильно отобразить содержание знаний для их дальнейшей интеграции, важно учитывать, что, помимо наличия общих оснований, они должны: расширять и обогащать имеющиеся представления дошкольников; быть нужными при последующем обучении в школе; быть доступными и опираться на личный опыт, связываться с повседневной жизнью. Кроме того, знания должны вовлекать детей в решение проблемно-поисковых задач, сформулированных на основе личного опыта; активизировать познавательные интересы, стремление к усвоению новой информации; стимулировать умственную деятельность (процессы анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации); повышать уровни самоконтроля, самоорганизации и самооценки. Одним из вариантов интеграции в дошкольном образовании рассматривается метод проектов. Как показывает практика, использование в образовательной деятельности данного метода способствует формированию у дошкольников позиции самостоятельности, активности, инициативности в поиске ответов на вопросы, в процессе систематизации информации, в практическом применении приобретенных знаний, навыков и умений (в играх и быту). О перспективности

метода проектов свидетельствуют широкие возможности развития составляющих успешной личности: наблюдения и анализа явлений окружающей действительности; проведения сравнения, обобщения и умения делать выводы; творческого мышления, логики познания, пытливости ума; совместной познавательно-поисковой деятельности; коммуникативных и рефлексивных навыков и др. В основу метода проекта заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагогов, детей и родителей над определенной практической проблемой. Работа над решением проблемы в проектной деятельности означает применение необходимых знаний и умений из различных образовательных областей для получения осязаемого результата. Особенностью проектной деятельности в дошкольном образовании является тесное сотрудничество взрослых (педагогов и родителей) и детей, так как ребенок не в состоянии самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Взрослые помогают детям обнаружить проблему (возможна провокация этой проблемы), вызывают интерес к ней и вовлекают детей в совместный проект. В проекте можно объединить содержание образования из различных областей знания, что открывает широкие возможности организации совместной познавательно-поисковой деятельности детей, педагогов и родителей. В образовательной практике выделяют следующие этапы работы над проектом:

1. *Целеполагание*: педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.

2. *Разработка содержания проекта*. Планирование деятельности по достижению цели. К кому обратиться за помощью? (педагогу, родителю, др.); В каких источниках можно найти информацию? Какие предметы (оборудование, пособия) использовать? С какими предметами научиться работать?

3. *Выполнение проекта (практическая часть)*.

4. *Публичное представление продукта проектной деятельности*.

5. *Подведение итогов, определение задач для новых проектов*.

Тематикой проекта могут стать: образовательная область программы; региональные особенности, народные приоритетное направление дошкольного образовательного учреждения, программы дополнительного образования. Особенно ценным является возникновение темы по инициативе детей. Целесообразно в проектную деятельность вводить детей вопросами: «Что я знаю об этом? Что я хочу узнать? Что для этого надо сделать?» Совместно с детьми планируются этапы работы над проектом, определяется продукт и вид презентации.

- Проектную деятельность целесообразнее использовать в работе со старшими дошкольниками. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценки, а также стремлением к совместной деятельности. Задачи развития дошкольников на разных возрастных этапах средствами проектной деятельности различны и определяются следующим образом (А.И. Ромашина). *Старший дошкольный возраст*: формирование предпосылок исследовательской деятельности; формирование умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого и самостоятельно; формирование умения применять методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов; развивать потребность в использовании терминологии, ведении конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности.

- Однако кратковременные проекты необходимы и эффективны в образовательной деятельности детей среднего дошкольного возраста. Начиная со среднего дошкольного возраста, используются ролево-игровые и творческие проекты, которые не противоречат, но подчеркивают специфику проектной деятельности с дошкольниками. К оценке проектной деятельности и рефлексии промежуточных результатов обязательно привлекаются дети. Рефлексия способствует осознанию значимости выполненной

деятельности, развитию личностных качеств: инициативности, ответственности и настойчивости в достижении цели. Совместный проект должен быть доведен до конца в определенные планом, сроки и ребенок должен увидеть плоды своего труда (альбом, выставка, праздник и др.) Таким образом, реализация проектной деятельности в образовательной практике связана с формированием определённой среды. В связи с этим использование проектов предполагает, прежде всего, кардинальное изменение роли педагога, который должен стать организатором, руководителем и консультантом. Вторым необходимым условием выполнения проектов дошкольниками является наличие информации, обеспечивающей самостоятельность ребёнка в выборе темы и выполнении работы. Наконец, должны быть созданы оптимальные условия для оформления результатов проектной деятельности и их обсуждения. Проекты подразделяются на краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные. Выбор длительности проекта зависит от тематического планирования деятельности воспитателя с детьми и отражается в рабочих образовательных программах. Работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов дошкольника. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и других видов деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Проектная деятельность помогает связать обучение с жизнью, формирует исследовательские навыки, развивает познавательную активность, самостоятельность, творческие способности, умение планировать, работать в коллективе. Всё это способствует успешному обучению детей в школе. **Ожидаемый образовательный результат:**

- Развитие инициативы и самостоятельности.
- Формирование уверенности в себе, чувства собственного достоинства и собственной значимости для сообщества.
- Воспитание стремления быть полезным обществу.
- Развитие когнитивных способностей (умения думать, анализировать, работать с информацией).
- Развитие регуляторных способностей (умения ставить цель, планировать, достигать поставленной цели).
- Развитие коммуникативных способностей (умение презентовать свой проект окружающим, рассказать о нем, сотрудничать в реализации проекта со сверстниками и взрослыми).
- Проектная деятельность может быть зафиксирована в виде плана воспитательно-образовательной работы (с пометкой «проект»), может быть разработана специальная проектная карта, в которой указаны виды коллективной деятельности, через которые реализуются отдельные этапы проекта; может быть использована матрица проекта, содержащая необходимую информацию о проекте.

Так же широко используются социальные технологии: «Клубный час», «Проблемная педагогическая ситуация», «Ежедневный рефлексивный круг»

**Технология «Клубный час»** заключается в том, что дети могут в течение одного часа перемещаться по всему зданию (или участку) детского сада, соблюдая определённые правила поведения, и по звонку колокольчика возвращаться в группу.

Задачи:

- воспитывать у детей самостоятельность и ответственность;
- учить детей ориентироваться в пространстве;
- воспитывать дружеские отношения между детьми различного возраста, уважительное отношение к окружающим;
- формировать умение проявлять инициативу в заботе об окружающих, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания;
- формировать умение планировать свои действия и оценивать их результаты;
- учить детей вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу;



- развивать стремление выразить своё отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства;
- формировать умение решать спорные вопросы и улаживать конфликты;
- поощрять попытки ребёнка осознанно делиться с педагогом и другими детьми разнообразными впечатлениями;
- помогать приобретать жизненный опыт (смысловые образования), переживания, необходимые для самоопределения и саморегуляции.

### *Технология «Проблемная педагогическая ситуация»*

Проблемная ситуация - состояние умственного затруднения детей, вызванное недостаточностью ранее усвоенных ими знаний и способов деятельности для решения познавательной задачи, задания или учебной проблемы. Проблемная ситуация имеет диалоговый характер, определяющий совместное решение детьми и взрослыми поставленных задач. В обучении используются четыре уровня проблемности:

1. Воспитатель сам ставит проблему (задачу) и сам решает её при активном слушании и обсуждении детьми.

2. Воспитатель ставит проблему, дети самостоятельно или под его руководством находят решение. Воспитатель направляет ребёнка на самостоятельные поиски путей решения (частично-поисковый метод).

3. Ребёнок ставит проблему, воспитатель помогает её решить. У ребёнка воспитывается способность самостоятельно формулировать проблему.

4. Ребёнок сам ставит проблему и сам её решает.

Воспитатель не указывает на проблему: ребёнок должен увидеть её самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы её решения. (Исследовательский метод). В итоге воспитывается способность самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, самостоятельно находить правильный ответ. В одном случае воспитатель может сам с помощью детей вести поиск. Поставив проблему, воспитатель вскрывает путь её решения, рассуждает вместе с детьми, высказывает предположения, обсуждает их вместе с детьми. В другом случае роль воспитателя может быть минимальной – он предоставляет детям возможность совершенно самостоятельно искать пути решения проблем. Метод обучения, связанный с самостоятельным поиском и открытиями детьми тех или иных истин, называют проблемно-эвристическим методом. В каждом конкретном случае воспитатель сам решает, в какой форме проводить работу с детьми: группой или индивидуально. Тем не менее, чтобы развивать у детей способность сомневаться, критически мыслить, предпочтение следует отдавать групповым формам работы. Ребенку легче проявить критичность по отношению к сверстникам, чем по отношению к взрослому. Сомнение, догадка, предположение возникает у него при сопоставлении своей точки зрения с мнением другого человека. Общение и совместная деятельность со взрослыми развивают у ребенка умение ставить цель, действовать, подражая ему. А в совместной деятельности со сверстниками ребенок начинает использовать формы поведения взрослых: контролировать, оценивать, не соглашаться, спорить. Так зарождается необходимость координировать свои действия с действиями партнеров, принимать их точку зрения. Поэтому познавательная деятельность организовывается в форме диалога ребенка с воспитателем и другими детьми в группе. Показатели такого диалога – простота общения, демократичность отношений. Такие ситуации создаются воспитателем с помощью определенных приемов, методов и средств. При создании и решении проблемных ситуаций применяются следующие методические приемы:

–подведение детей к противоречию и предложение им самим найти способ его разрешения;

–изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос;

–побуждение детей делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;

–постановка конкретных вопросов (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения), эвристические вопросы;

–определение проблемных теоретических и практических заданий (например, исследовательские);

–постановка проблемных задач.

Примеры проблемных ситуаций: игры «Хорошо-плохо», «Что будет если...», «Инструкция», «Что произойдет, если...», «Почему это произошло?» Прием «Мозгового штурма»; кейс-ситуация (использование иллюстрации для рассмотрения проблемной ситуации) и др.

**Ожидаемый образовательный результат:**

применение в учебном процессе методов и приемов проблемного обучения способствует активизации речевой деятельности и формированию самостоятельного, активного, творческого мышления детей.

**Технология «Ежедневный рефлексивный круг»**

**Задачи:**

- сплочение детского коллектива;
- формирование умения слушать и понимать друг друга;
- формирование общей позиции относительно различных аспектов жизни в группе;
- обсуждение планов на день, неделю, месяц;
- развитие умения выражать свои чувства и переживания публично;
- привлечение родителей к жизни детей в ДОУ.

Вечерний круг (Еженедельный итоговый круг) проводится в форме рефлексии — обсуждения с детьми наиболее важных моментов прошедшего дня (недели). Эта технология, позволяет стимулировать речевую активность дошкольников, мыслительные возможности детей. **Круг** способствует совершенствованию речи, как средства общения, помогает детям высказывать предположения, делать простейшие выводы, учит излагать свои мысли понятно для окружающих, развивает самостоятельность суждений, помогает детям научиться осознавать и анализировать свои поступки и поступки сверстников. Дети учатся справедливости, взаимному уважению, умению слушать и понимать друг друга. В теплое время года вечерний круг можно проводить на улице.

**Задачи педагога Рефлексия.** Вспомнить с детьми прошедший день (неделю), все самое хорошее и интересное, чтобы у детей формировалось положительное отношение друг к другу и к детскому саду в целом. **Обсуждение проблем.** Обсудить проблемные ситуации, если в течение дня (недели) таковые возникали, подвести детей к самостоятельному разрешению и урегулированию проблемы, организовать обсуждение планов реализации совместных дел (проектов, мероприятий, событий и пр.). **Развивающий диалог:** предложить для обсуждения проблемную ситуацию, интересную детям, в соответствии с образовательными задачами Программы. **Детское сообщество:** учить детей быть внимательными друг к другу, поддерживать атмосферу дружелюбия, создавать положительный эмоциональный настрой. **Навыки общения:** учить детей культуре диалога (говорить по очереди, не перебивать, слушать друг друга, говорить по существу, уважать чужое мнение и пр.).

**Ожидаемый образовательный результат**

**Коммуникативное развитие:** развитие навыков общения, умения доброжелательно взаимодействовать со сверстниками, готовности к совместной деятельности. **Когнитивное развитие:** развитие познавательного интереса, умения формулировать свою мысль, ставить задачи, искать пути решения.

**Регуляторное развитие:** развитие умения соблюдать установленные нормы и правила, подчинять свои интересы интересам сообщества, планировать свою и совместную деятельность. **Навыки, умения, знания:** ознакомление с окружающим миром, развитие речи.

*Развитие детского сообщества:* воспитание взаимной симпатии и дружелюбного отношения детей друг к другу, положительного отношения к детскому саду.

*Эмоциональный комфорт:* обеспечение эмоционального комфорта, создание хорошего настроения, формирование у детей желания прийти в детский сад на следующий день.

Примеры упражнений, которые могут быть применены на рефлексивном круге «Настроение в виде погоды» Педагог вместе с детьми сидя в кругу, говорят на какую погоду похоже их настроение.

«Ёлочка настроения» (можно проводить в преддверии новогодних праздников) Детям раздаются вырезанные из бумаги шары (ёлочные игрушки), на которых они рисуют своё настроение и прикрепляют на ёлочку.

«Цветочек» Дети выбирают для себя лепесток, цвет которого наиболее подходит к цвету настроения. Затем все лепестки собирают в общий цветок.

«Подарок» Каждый ребенок дарит воображаемый подарок или качество/настроение своему соседу, сидящему рядом.

«Если бы я был волшебником...» Ребятам задается такой вопрос: «Если бы я был волшебником, то сегодня я бы...» исправил... сделал... добавил... похвалил...

Метафорические карты «Я и все – все – все» Ребенок выбирает из комплекта карту и рассказывает о том: Мой самый лучший день... Настроение сегодня... Я сегодня...

Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности (*игровой, двигательной, познавательно-исследовательской, изобразительной, коммуникативной, конструирование, музыкально-художественной, трудовой, также чтения художественной литературы*) или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения Программы и решения конкретных образовательных задач.

Образовательные области	Виды детской деятельности	Формы организации
Социально-коммуникативное развитие Познавательное развитие Художественно-эстетическое развитие Речевое развитие	Игровая	Творческие игры: 1. Игры на основе готовых сюжетов: подражательные, сюжетно-отобразительные, игра-драматизация, театрализованные. 2. Игры с сюжетами, придуманными детьми: сюжетно-ролевые, режиссерские, игра-фантазирование, игры-проекты Игры с правилами: подвижные, спортивные, интеллектуальные, музыкальные, коррекционные, шуточные, ритуально-обрядовые, народные
Социально-коммуникативное развитие Познавательное развитие Художественно-эстетическое развитие	Коммуникативная	Общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками: - беседы и разговоры с детьми по их интересам; - ситуативный разговор; - информирование; - диалоги; - различные виды деятельности; - свободное общение воспитателя с детьми

<p>Социально-коммуникативное развитие  Познавательное развитие  Художественно-эстетическое развитие  Речевое развитие  Физическое развитие</p>	<p>Самообслуживание и элементарный бытовой труд</p>	<p>Самообслуживание (одевание-раздевание, прием пищи, гигиенические процедуры); труд в приеме (уход за животными и растениями) хозяйственно-бытовой труд (умение поддерживать порядок в окружающей обстановке группы, на участке, дома); ручной труд (изготовление игрушек из бумаги, из природного и бросового материалов, ремонт книг, рукоделие и т.п.)  Форма организации детского труда: поручения, дежурства, общий, совместный и коллективный труд.</p>
<p>Социально-коммуникативное развитие  Познавательное развитие  Художественно-эстетическое развитие  Речевое развитие  Физическое развитие</p>	<p>Двигательная деятельность</p>	<p>Физические упражнения (основные движения, общеразвивающие, спортивные упражнения), подвижные игры: сюжетные, бессюжетные, игры с элементами спорта, народные); элементарный туризм (пешеходный, лыжный, велосипедный)  Формы организации двигательной активности: самостоятельная двигательная активность, физзанятия, утренняя гимнастика, дни здоровья, прогулка, физминутки и паузы, прогулка, физкультурные праздники и досуги.</p>
<p>Социально-коммуникативное развитие  Познавательное развитие  Художественно-эстетическое развитие  Речевое развитие  Физическое развитие</p>	<p>Изобразительная деятельность</p>	<p>Рисование (карандаши, краски, сангина, пастель, мелки, нетрадиционные приемы и т.д.)  Лепка (глина, пластилин, пластическая масса, снег, соленое тесто) Аппликация (бумага, природный бросовый материал и др.)  Формы организации изобразительной деятельности: пленэр, знакомство с искусством, самостоятельная художественная деятельность, экскурсия, продуктивная деятельность и изобразительное творчество с интеграцией различных видов изодейтельности)</p>
<p>Социально-коммуникативное развитие  Познавательное развитие  Художественно-эстетическое развитие  Речевое развитие  Физическое развитие</p>	<p>Познавательно-исследовательская деятельность</p>	<p>Логическая и математическая игры; проблемные ситуации и вопросы; творческие задачи и ситуации (поисковая деятельность); моделирование; образовательные ситуации (развивающие, игровые); экспериментирование и исследовательская деятельность;  Формы организации познавательно-исследовательской деятельности: экскурсия, наблюдения, исследовательские проекты; коллекционирование, дидактические игры, реализация проекта.</p>

Социально-коммуникативное развитие Познавательное развитие Художественно-эстетическое развитие	Музыкальная деятельность	Детское музыкальное восприятие, слушание, интерпретация; детское музыкальное исполнительство, импровизация, творчество. Формы организации музыкальной деятельности: слушание, исполнение, музыкально-дидактические игры, различные виды деятельности, праздники и развлечения, импровизация и экспериментирование, игра на музыкальных инструментах, музыкально-дидактические игры.
Социально-коммуникативное развитие Познавательное развитие Художественно-эстетическое развитие Речевое развитие Физическое развитие	Восприятие художественной литературы и фольклора	Обогащение «Читательского опыта» за счет разных жанров фольклора, литературной прозы, поэзии; моделирование; театрализованные игры; рассматривание иллюстраций; реализация проектов. Формы восприятия художественной литературы и фольклора: беседы, организация книжного уголка, знакомство с писателями, поэтами, художниками иллюстраторами; тематические выставки книг, вечера литературных развлечений, литературные праздники и театрализованные представления, ознакомление с текстом (чтение, разучивание, заучивание).
Социально-коммуникативное развитие Познавательное развитие Художественно-эстетическое развитие Речевое развитие Физическое развитие	Конструирование	Из строительного материала, из деталей конструктора, из бумаги, из природного материала, из крупногабаритного материала. Формы организации конструктивной деятельности: по замыслу; по модели, по условиям, по образцу, по чертежам и схемам, по теме.

## ПОДДЕРЖКА ИНИЦИАТИВЫ ДЕТЕЙ.

### ИГРА КАК СПОСОБ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ

В коррекционно-образовательной деятельности детей с ТНР основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и точное выполнение игровых правил в дидактических и подвижных играх и упражнениях. В этот период большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды и привлечение детей к творческим играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, осуществляя косвенное руководство ими. Элементы сюжетно-ролевой и сюжетно-дидактической игры, театрализованные игры, подвижные, дидактические игры активно включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы. В старшем возрасте происходит активное приобщение детей к театрализованной деятельности: совершенствуются исполнительские умения детей (под руководством педагогов и самостоятельно); обогащается театральным опытом детей (за счет освоения разных видов режиссерской театрализованной игры и игры-драматизации).

*Режиссерские игры* проводятся с использованием настольного объемного и плоскостного театра, стендового театра на фланелеграфе или магнитной доске,

пальчикового театра, театра кукол бибабо, театра на рукавичках, театра-оригами и т. п. В режиссерских играх дети используют разные предметы (ложки, прищепки, куклы-марионетки, образные игрушки и др.).

*Игры-драматизации* представляют собой разыгрывание литературных произведений с полным или частичным костюмированием. Для постановок выбираются более сложные тексты, основой театрализованной игры становится фантазирование, которое впоследствии делает возможным применение таких психо-коррекционных технологий, как сказкотерапия, куклотерапия и др. При обучении детей используются сказки, богатые диалогами, репликами, что дает ребенку возможность усвоить разнообразные выразительные вербальные и невербальные средства. В этот период дети учатся самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры. Вводятся командные и спортивные игры, которые требуют большей четкости, точности выполнения заданий, групповой сплоченности и развитых двигательных навыков. (Содержание работы с детьми с использованием подвижных игр представлено в образовательной области «Физическое развитие» - раздел «Физическая культура».) Возрастает значение дидактических игр, которые активно используются в общеразвивающей и коррекционной работе. Особая роль отводится дидактическим играм в процессе формирования у детей обще-функциональных и специфических механизмов речевой деятельности.

*Сюжетно-ролевые игры.* Педагогические ориентиры: вызывать у детей интерес к творческим играм, желание поиграть в новую игру и наполнить знакомую игру новым содержанием; побуждать детей использовать в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.; закреплять ролевые действия в соответствии с содержанием игры и умения переносить эти игровые действия на ситуации, тематически близкие знакомой игре; предоставлять детям возможность обыгрывать сюжеты, играть роли в соответствии с их желаниями и интересами; учить детей использовать в новых по содержанию играх различные натуральные предметы и их модели, предметы-заместители; поддерживать желание детей изготавливать атрибуты для игры, учить их этому; развивать воображение детей в ходе подвижных, сюжетно-ролевых и театрализованных игр с помощью воображаемых действий; формировать умение детей моделировать различные постройки из крупного и мелкого строительного материала, которые могут быть использованы в процессе строительно-конструктивных, сюжетно-ролевых и театрализованных игр; учить детей создавать воображаемую игровую ситуацию, брать на себя роль и действовать в соответствии с нею, проявляя соответствующие эмоциональные реакции по ходу игры; закреплять кооперативные умения детей в процессе игры, проявлять отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки; учить детей отражать в играх свой жизненный опыт, включаться в игры и игровые ситуации по просьбе взрослого, других детей или самостоятельно; учить детей играть в дидактические игры, формируя у них умения организаторов и ведущих игр: в процессе игровой деятельности формировать речевую, интеллектуальную, эмоциональную и физическую готовность к обучению в школе.

*Основное содержание.* Подготовка к игре (вместе с детьми): изготовление игровых атрибутов. Строительно-конструктивные игры с последующим разыгрыванием игровых сюжетов и т. п. (*интеграция с образовательной областью «Познавательное развитие» — раздел «Конструирование»*).

Создание игровой предметно-развивающей среды, побуждающей детей дополнять, предложенные педагогом игры, а также самостоятельно разворачивать игры в игровом уголке. Самостоятельная постройка автобуса, пожарной машины, корабля, поезда из игровых и бытовых предметов (мягкие модули, крупный строительный конструктор, стульчики, сервировочные столы) для дальнейшей игры (*интеграция с образовательной областью «Познавательное развитие» - раздел «Конструирование»*). Самостоятельные

игры детей и игры с участием взрослых по различным темам, способствующим обогащению социально-бытового опыта дошкольников. Проигрывание сюжетных линий, соединение двух-трех сюжетных линий в единую игру, например, «Семья» и «Транспортные средства», «Магазин» и «Почта». Организация и проведение сюжетно-дидактических игр (при косвенном руководстве взрослым): «Азбука дорожного движения», «Азбука пожарной безопасности» и др. Игровые ситуации, в которых возникает необходимость менять сюжетную линию в определенных условиях (эти условия задаются взрослым или кем-то из детей по рекомендации педагога), например, в ходе игр «Космос», «Азбука пожарной безопасности», «Скорая помощь» и др. Сюжетно-ролевые игры, разворачивающиеся в нескольких планах: «Строители и инженеры», «Театр», «Мы творим» и др. Игры на малых батутах («Сказка», «Джип», «Лукоморье»). Помощь детям в организации сюжетно-ролевой игры с использованием нестандартного игрового оборудования («Едем на джипе в гости», «Театр сказки» и др.) (*интеграция с образовательной областью «Физическое развитие»*).

*Театрализованные игры. Педагогические ориентиры:* приобщать детей к театральной культуре, знакомить их с назначением театра, с видами и жанрами театрального искусства (драматический, музыкальный, кукольный, театр зверей, клоунада), учить выбирать сюжеты для театрализованных игр, распределять роли на основе сценария, который разрабатывается вместе с детьми; учить детей имитировать движения, голоса, преображаться в процессе театрализованных игр; учить детей использовать предметы в новом значении, исходя из игровой ситуации; учить детей подробно характеризовать главных и второстепенных героев игры; учить детей пересказывать произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи; учить детей согласовывать свои действия с партнерами, проявлять творческую активность на всех этапах работы над спектаклем; развивать в процессе режиссерской игры игровые действия с изображениями предметов и предметами-заместителями, имеющими внешнее сходство с реальными предметами, но в чем-то отличающимися от них; учить детей готовить сцену, декорации, театральных кукол и простые костюмы к театрализованным играм и детским спектаклям (вместе со взрослыми); учить детей формулировать главную идею литературного произведения и давать словесные характеристики главным и второстепенным героям.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Игры-имитации последовательных действий человека, животных и птиц в соответствии с заданной ситуацией для театрализации и демонстрации различных эмоций человека. Разыгрывание представлений по сюжетам литературных произведений, используя выразительные средства (мимику, жесты, интонацию). Игры-имитации образов сказочных персонажей в соответствии с сюжетом произведения. Игры-импровизации по сюжетам сказок, рассказов и стихотворений, которые читает педагог (дети прослушивают в аудиозаписи). Игровые импровизации с театральными куклами (бибабо, куклы на рукавичках, куклы марионетки, пальчиковые куклы), игрушками, бытовыми предметами под музыку во время чтения сказок, потешек, стихов и других литературных произведений. Использование в театрализованных играх построек, создаваемых по сюжету литературных произведений (из строительных материалов, полифункциональных наборов мягких модулей). Разыгрывание детьми ситуаций по сюжетам сказок, стихотворений в песочном ящике с использованием объемных и плоскостных фигурок, природного материала. Театрализованные игры, в которых в качестве сцены могут быть использованы малые батуты «Сказка», «Лукоморье» и др. Привлечение детей к участию в театрализованных играх в обстановке, требующей концентрации на происходящем действии (перемещение кукол, диалоги) при специфическом перемещении в пространстве (координация движений на подвижной поверхности). Изготовление совместно со взрослыми и самостоятельно

атрибутов для театрализованных игр: простых по конструкции кукол бибабо, кукол из платочков, игрушек из пластилина, способом.

## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных программой, обеспечивается благодаря комплексному подходу и интеграции усилий специалистов, педагогов и семей воспитанников. 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. В программе взаимодействие специалистов и родителей отражено в блоках «Интеграция усилий учителя-логопеда и воспитателей», «Взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физкультуре (музыкального руководителя)», «Взаимодействие с семьями воспитанников», а также в совместной работе всех участников образовательного процесса во всех пяти образовательных областях. Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда. В работе по образовательной области «Познавательное развитие» участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед.

При этом педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы.

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, об особенностях природы.

Учитель-логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям планировать темы по ознакомлению с окружающим миром, 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, учитель-логопед и педагог-психолог 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, который оказывает методическую помощь 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. В группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) коррекционное направление работы является приоритетным, так как его целью является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов. Воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию осуществляют все



мероприятия, предусмотренные программой, занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей. Интеграция усилий учителя-логопеда и воспитателей. Эффективность коррекционно-образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) во многом зависит прежде всего от преемственности в работе учителя-логопеда и воспитателей. Взаимодействие с воспитателями логопед осуществляет в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям. В журнале взаимодействия для воспитателей в начале каждого месяца логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; индивидуально для каждого ребенка определяет коррекционные задачи, которым воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь. Планируя индивидуальную работу воспитателей с детьми, логопед рекомендует им занятия по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Прежде всего логопед рекомендует