

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Петрозаводского городского округа «Детский сад компенсирующего вида № 108 «Снежинка»

Принято:  
на Общем собрании работников  
Учреждения  
Протокол № 2  
от 31.08.2023 г.



Утверждаю:  
Заведующий  
МДОУ «Детский сад № 108»  
Е. А. Шилова  
от «31» 08 2023 г.

**Адаптированная основная общеобразовательная  
программа дошкольного образования**

**Содержание Адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования**

<b>№ п/п</b>	<b>Содержание</b>	<b>Страницы</b>
1	Целевой раздел	4 – 40
2	Пояснительная записка	4 – 5
3	Цель и задачи деятельности дошкольного образовательного учреждения	5 – 6
4	Принципы и подходы к формированию Программы	6 – 7
5	Характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста (возрастные и индивидуальные особенности воспитанников образовательного учреждения)	8 – 32
6	Особенности осуществления образовательного процесса	32 – 35
7	Приоритетные направления деятельности дошкольного образовательного учреждения	36
8	Целевые ориентиры в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов	36 – 40
9	Содержательный раздел	41 – 126
10	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	41 – 56
11	Образовательная область «Физическое развитие»	41 – 46
12	Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	47 – 53
13	Образовательная область «Познавательное развитие»	53 – 54
14	Образовательная область «Речевое развитие»	54 – 55
15	Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	55 – 56
16	Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов	56 – 64
17	Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей	64 – 65
18	Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	65 – 68
19	Способы и направления поддержки детской инициативы	69 – 71
20	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников	71 – 73
21	Рабочая программа воспитания	73 – 85
22	Иные характеристики содержания Программы	86 – 88
23	Система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы	86 – 88
24	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	88 – 126
25	Особенности музейно-образовательной деятельности с воспитанниками	89 – 90
26	Особенности педагогической деятельности по готовности к школьному обучению воспитанников	90 – 91
27	Особенности педагогической деятельности по эмоционально-волевой сфере воспитанников	92 – 93
28	Содержание коррекционной работы с детьми	93 - 126
29	Организационный раздел	127 - 148

30	Психолого-педагогические условия реализации Программы	127
31	Организация режима дня воспитанников в дошкольном образовательном учреждении	127 – 132
32	Материально-техническое обеспечение программы	133 – 133
33	Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	133 – 134
34	Примерный перечень литературных, музыкальных, художественных, анимационных произведений для реализации Программы	135 – 144
35	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	144 – 146
36	Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	146 - 148
37	Дополнительный раздел. Краткая презентация Программы	148 - 152

## Целевой раздел.

### Пояснительная записка.

Данная «Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования» (далее Программа) рассматривается как нормативно-управленческий документ, разработанный в соответствии с нормативными документами: Федеральным законом от 29.12.2012 № 273 - ФЗ «Об образовании в РФ», Приказом МО РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», ФГОС дошкольного образования (от 17.10.2013 г. № 1155)- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования от 29.09.13г., Приказом от 24 ноября 2022 г. N 1022 Министерства просвещения Российской Федерации « Об утверждении Федеральной Адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» Приказом от 25 ноября 2022 г. N 1028 Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования», - Федеральной образовательной программой дошкольного образования - ФОП ДО (приказ от 25.11.2022г. № 1028), - Постановление от 28 января 2021 года N 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», - Приказом Министерства Просвещения РФ от 31 июля 2020 года N 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования».

Программа спроектирована в соответствии с ФАОП ДО, ФООП ДО, с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей и запросов воспитанников. Определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени дошкольного образования.

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его разностороннее развитие, социальную адаптацию и интеграцию в общество, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и качеств воспитанников. В программе на первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания», о признании самооценности дошкольного периода детства.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Программа определяет базовое содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в различных видах деятельности, таких как: - Предметная деятельность, - Игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры), - Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми), - Познавательная-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как: восприятие художественной литературы и фольклора; самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице); конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и

иной материал; изобразительная (рисование, лепка, аппликация); музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах); двигательная (овладение основными движениями) форма активности ребенка.

Программа учитывает особые образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

### **Цель и задачи деятельности дошкольного образовательного учреждения.**

В связи с тем, что наше дошкольное образовательное учреждение посещают воспитанники с ограниченными возможностями здоровья **ведущей целью программы** является – обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья, а также разностороннее развитие ребенка в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций.

Реализовать данную цель возможно **при решении следующих задач:**

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
  - охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
  - обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
  - создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
  - объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
  - формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
  - формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;
  - обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья, обучающихся с ОВЗ;
  - обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования;
- а также:
- обеспечение единых для Российской Федерации содержания дошкольного

образования и планируемых результатов освоения образовательной программы дошкольного образования;

- приобщение детей (в соответствии с возрастными особенностями) к базовым ценностям российского народа - жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России; создание условий для формирования ценностного отношения к окружающему миру, становления опыта действий и поступков на основе осмысления ценностей;

- построение (структурирование) содержания образовательной деятельности на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей развития;

- создание условий для равного доступа к образованию для всех детей дошкольного возраста с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

- обеспечение развития физических, личностных, нравственных качеств и основ патриотизма, интеллектуальных и художественно-творческих способностей ребенка, его инициативности, самостоятельности и ответственности;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения и развития, охраны и укрепления здоровья детей, обеспечения их безопасности;

- достижение детьми на этапе завершения ДО уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования.

### **Принципы и подходы к формированию Программы.**

Программа построена на следующих принципах дошкольного образования, установленных ФГОС ДО:

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

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

- содействие и сотрудничество детей и родителей (законных представителей), совершеннолетних членов семьи, принимающих участие в воспитании детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов, а также педагогических работников;

- признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

- сотрудничество ДОО с семьей;

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

- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

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

- учет этнокультурной ситуации развития детей;

а также Программа базируется на следующих принципах:

- Соответствует принципу развивающего образования, целью которого является

развитие ребенка.

- Сочетает принципы научной обоснованности и практической применимости (содержание Программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики и при этом имеет возможность реализации в массовой практике дошкольного образования).

- Соответствует критериям полноты, необходимости и достаточности (позволяет решать поставленные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаться к разумному «минимуму»).

- Обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию дошкольников.

- Строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей.

- Основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса (объединение комплекса различных видов специфических детских деятельностей вокруг единой «темы»; тесная взаимосвязь и взаимозависимость с интеграцией детских деятельностей).

- Принцип единства диагностики и коррекции – на основе глубокого знания о ребенке разрабатывается система мероприятий по оптимизации развития.

- Принцип систематичности – педагогический процесс осуществляется в системе, определяя место всем видам и формам педагогической деятельности.

- Принцип учета возрастных и индивидуальных возможностей ребенка – это позволяет сделать педагогический процесс гибким, вариативным и психологически выверенным.

- Принцип учета ведущего вида деятельности.

- Принцип активного привлечения социального окружения - образовательную программу можно полноценно реализовать при условии активного вовлечения родителей воспитанников, выстраивать партнерские связи с учреждениями науки, культуры, здравоохранения, социальной сферы. Тем самым использовать ресурсы вне образовательного учреждения для полноценного развития детей с учетом их потребностей и возможностей.

- Принцип гибкого сочетания различных форм и видов педагогической работы.

- Принцип новизны - ориентация на данный принцип позволяет образовательному учреждению находиться в режиме поиска эффективных педагогических технологий и активно внедрять их в практику работы.

### **Специфические принципы и подходы к формированию Программы.**

Специфические принципы и подходы к формированию Программы (смотри ФАОП ДО страницы с 6 по 18).

Программа разработана в соответствии:

- с **культурно-историческим, деятельностным** (психокоррекционная работа строится не как простая тренировка умений и навыков ребенка, не как отдельные упражнения по совершенствованию психической деятельности, а как целостная осмысленная деятельность, органически вписывающаяся в систему повседневных жизненных отношений ребенка. Психокоррекционный процесс проводится с учетом основного, ведущего вида деятельности ребенка - в контексте игровой деятельности) и **личностным** (это подход к ребенку как целостной личности с учетом всей ее сложности и индивидуальных особенностей. В процессе психологической коррекции мы учитываем не какую-то отдельную функцию или изолированное психическое явление у человека, а личность в целом) подходами к проблеме развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Программа предусматривает решение задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников не только в рамках образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов, предполагает построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми.

- **Комплексным подходом** – проявляется в двух аспектах: мы выработали единую, командную систему работы, а также предусматриваем постоянный учет взаимовлияния всех сторон психического развития и их стимуляцию.

### **Характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста (возрастные и индивидуальные особенности воспитанников образовательного учреждения).**

#### **Характеристика развития детей младенческого возраста.**

##### **Физическое развитие младенца.**

**Хронологические рамки (возрастные границы):** 1,5 – 2 месяца – 1 год.

**Социальная ситуация.** Биологическая беспомощность младенца, полная зависимость в удовлетворении потребностей от взрослых. Младенец лишен основного средства социального общения – речи.

Социальная ситуация связанности ребенка с взрослым. Л. С. Выготский назвал ее социальной ситуацией «МЫ». Жизнь и поведение опосредуется или реализуется в сотрудничестве с взрослым.

**Физическое развитие.** Интенсивный рост (увеличивается в 1,5 – 2 раза). Начинает интенсивно и успешно двигаться. Движения младенца сложны и связаны с целостным восприятием, объединяющим ощущение. 1 месяц – поднимает подбородок. 2 месяца – поднимает грудь. 3 месяца – тянется за предметом, но, как правило, промахивается. 4 месяца – сидит с поддержкой. 5-6 месяцев – хватает рукой предметы. 7 месяцев – сидит без посторонней помощи. 8 месяцев – садится без посторонней помощи. 9 месяцев – стоит с поддержкой, ползает на животе. 10 месяцев – ползает, опираясь на руки и колени; ходит, держась двумя руками. 11 месяцев – стоит без поддержки. 12 месяцев – ходит, держась одной рукой.

##### **Психическое развитие.**

**Ведущая деятельность.** Эмоциональное общение со взрослым – ведущая деятельность младенца первого полугодия жизни, в котором происходит психологическое развитие ребенка и возникают новые формы деятельности. Общение проходит следующие стадии: непосредственное общение (общение ради общения); общение по поводу предметов; общение как совместная деятельность.

К 4-5 месяцам общение приобретает избирательный характер. Средства общения – экспрессивные действия (улыбка, двигательные реакции).

Ситуативно-личностное общение оказывает огромное влияние на психическое развитие младенца: - благодаря субъектному, личностному отношению взрослого младенец начинает выделять самого себя как отдельного субъекта общения; - к концу первого полугодия формируются аффективно-личностные связи с близкими взрослыми.

Эмоциональное общение со взрослым стимулирует познавательную активность младенца, направленную на окружающие предметы.

**Психическое развитие. Ощущение, восприятие.** На втором месяце появляется и совершенствуется зрительное сосредоточение. К 3 месяцам его продолжительность достигает 7 – 8 секунд. Со 2 месяца отмечается способность к различению простейших цветов. На 3 - 4 месяце наблюдается восприятие формы предметов (большое внимание проявляет к изогнутым предметам). Слуховые и зрительные способности не отличаются от таковых у взрослых.

Ребенок может длительно сосредотачиваться при разглядывании, правильно связывает слуховые и зрительные впечатления. Активно развивается пространственное восприятие. В 4

месяца ребенок не просто видит, а смотрит. С 6 месяцев наблюдается активный интерес к цвету (при сенсорном голоде может развиваться синдром «белого потолка»). К 8 – 10 месяцам заменяющимися впечатлениями ребенок начинает воспринимать предметы как нечто существующее в пространстве. Впечатления превращаются в образы восприятия.

**Внимание.** Первоначально выступает как реакция сосредоточения. Влечет за собой развитие познавательного отношения к окружающему. Появления внимания способствует зарождению более сложных форм поведения и деятельности

**Память.** Проявляется в форме запечатления и узнавания. Из явлений памяти первым проявляется *узнавание* (после 3-4 месяцев ребенок узнает лицо матери в любое время дня). Появляется ассоциативная память. После 8 месяцев появляется воспроизведение. Функционирует «внутри» ощущений и восприятий. Сначала развивается двигательная, эмоциональная и образная память, а к концу года складываются предпосылки для развития словесной памяти.

**Мышление.** Развитие сенсорных и двигательных процессов является основой для проявления первоначальных форм наглядно-действенного мышления. К концу 1 года появляются первые признаки сенсомоторного интеллекта. Появление наглядно-действенного интеллекта, критерием которого служит использование одних действий в качестве средства для достижения других.

**Речь.** Возникает внимание к речи взрослого. В возрасте 1,5 до 4 месяцев выделяются короткие звуки, носящие характер спокойного повествования – *гукание*. В первом полугодии формируется речевой слух, при этом сам ребенок издает звуки – *гуление*.

К шести – семи месяцам средства и формы диалога уже значительно усложняются. Даже плач малыша приобретает множество не существовавших в первые дни оттенков. Плач от страха и плач от дискомфорта также отличаются, как плач-призыв и плач-сочувствие. Во втором полугодии ребенок произносит звуковые сочетания – *лепет*. К концу 1 года понимает 10-20 слов и реагирует на них и сам произносит одно или несколько слов. Складывается автономная речь.

Развивается инициативное употребление осмысленных слов. Устанавливается связь между названием предмета и самим предметом.

**Эмоциональное развитие.** На 2-м месяце начинает узнавать маму. Проявляется в «*комплексе оживления*» - эмоционально-положительной сенсомоторной реакции ребенка на близкого (замирание, сосредоточение, улыбка, гуление). Это свидетельствует о появлении *первой социальной потребности* - потребности в общении. В 3-4 месяца у ребенка проявляются эмоциональные состояния: удивление, тревожность (при физическом дискомфорте), расслабление при удовлетворении потребности. Улыбается знакомым, но теряется при виде незнакомого. Улыбка, выражающая положительные эмоции, появляется позднее, чем крик. В 7-8 месяцев беспокойство при появлении незнакомых резко усиливается. Между 7-11 месяцами появляется «*страх расставания*» - грусть или испуг при исчезновении мамы. Плач – выражение всякого рода страданий.

**Новообразования.** Формирование автономной речи. Ходьба - одно из основных новообразований младенческого возраста, знаменующих собой разрыв старой ситуации развития. Впервые происходит раздробление единой социальной ситуации «Мы», теперь не мама ведет ребенка, а он ведет маму, куда хочет. Л.И. Божович считает, что новообразованием выступают *мотивирующие представления*, всплывающие в памяти ребенка аффективно заряженные образы предметов, на которых «кристаллизовались» его потребности.

**Кризис.** Кризис первого года (всплеск самостоятельности и отсутствие условий ее удовлетворения – аффективные реакции). Происходит раздробление единой социальной ситуации «Мы» за счет развития ходьбы. Происходит установление новых взаимоотношений с родителями и с ребенком. Кризис 1 года характеризуется освоением речевого действия. Кризис проявляется в аффективности. Л.С. Выготский говорил, что симптом кризиса проявляется в гипобулических реакциях, протекающих по типу эмоционального взрыва

(ребенок требует желаемого и наталкивается на сопротивление взрослых, он разочарован, как результат - аффективное поведение).

### **Характеристика развития детей в раннем возрасте.**

**Хронологические рамки (возрастные границы).** От 1 года до 3 лет.

**Социальная ситуация.** Стремление самостоятельно выполнить действия с предметами. Социальная ситуация совместной деятельности ребенка и взрослого содержит в себе противоречие. Способ действия с предметом, образец принадлежит взрослому, а ребенок в то же время должен выполнять индивидуальное действие.

Социальная ситуация развития в раннем возрасте характеризуется наличием системы «ребенок – ПРЕДМЕТ – взрослый». В этом возрасте ребенок целиком поглощен предметом. К. Лоренц даже говорил о фетишизации предмета в раннем детстве.

Социальное развитие ребенка идет по двум направлениям: через усвоение правил взаимодействия людей друг с другом и через взаимодействие ребенка с предметом в мире постоянных вещей. Осуществляется через посредника (старшего) и соучастника усвоения социальной роли (ровесника).

**Физическое развитие.** Главное достижение – овладение прямохождением. Развивается весь двигательный аппарат. Для детей 2 года жизни ходьба становится потребностью. В середине 2 года жизни осваиваются разнообразные движения, дети носят и перемещают предметы. Мышечное чувство становится основой в восприятии расстояния и пространственного положения предмета.

**Ведущая деятельность.** Предметно-манипулятивная деятельность. Общение в этом возрасте становится формой организации предметной деятельности. Внутри предметной деятельности зарождаются новые виды – игра и продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование). Важная роль в овладении предметной деятельностью, принадлежит деловому общению. Являясь ведущей деятельностью предметная деятельность в наибольшей степени способствует развитию познавательных процессов.

**Психическое развитие. Ощущение, восприятие.** Между 14 и 16 месяцами и 2 годами происходит резкое повышение цветоощущения, а после 20-24 мес. цветоощущение нарастает медленнее. Восприятие является доминирующим в развитии других психических функций. Аффективный характер восприятия приводит к сенсомоторному единству. Развитие происходит в предметной деятельности. Формируется предметное восприятие как центральная познавательная функция. Наблюдается выделение пространственных отношений между предметами. При восприятии ребенок фиксируется на одном качестве, и впоследствии ориентируется на него при узнавании. Восприятие аффективно окрашено и тесно связано с практическим действием. Восприятие – ведущая функция в развитии познавательной сферы ребенка. Восприятие тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Восприятие развивается на основе внешнего ориентировочного действия (подбор предметов по форме, величине, цвету).

**Внимание.** Развитие внимания происходит при освоении ходьбы, предметной деятельности и речи. Внимание произвольное, слабо концентрировано, неустойчиво, наблюдаются трудности переключения и распределения, невелик объем. Сознательный контроль за выполнением действия отсутствует. Под влиянием речи складываются предпосылки для развития произвольного внимания. Расширяется круг предметов, их признаков, а также действий с ним, на которых ребенок сосредотачивается.

**Память.** Память включается в процесс активного восприятия - узнавания. В основном преобладает узнавание, хотя ребенок может произвольно припоминать увиденное или услышанное раньше. Память является продолжением и развитием восприятия. Преобладает двигательная и эмоциональная, частично образная. Возрастают объем и прочность сохранения материала. Доминирует произвольная память. Начинает интенсивно развиваться словесно-смысловая память. Появляется новый процесс памяти – воспроизведение.

**Мышление.** Развитие мышления зависит от деятельности самого ребенка (приобретение чувственного опыта) и от влияния взрослого, который учит способам действий и дает обобщенные названия предметов. Основная форма мышления – наглядно-действенное. Начинают формироваться элементы наглядно-образного мышления. Мышление возникает и функционирует в предметной деятельности. Большое значение в решении интеллектуальных задач имеет речь, которая в ходе развития делает меньшей зависимость мышления от непосредственного восприятия. Мышление активно развивается благодаря овладению ребенком значений предметов. Начинает формироваться знаково-символическая функция сознания, т.е. усвоение того, что один предмет можно использовать в качестве заместителя другого, а также замещение реального предмета знаком. Появляются первые мыслительные операции: сравнение и обобщение. На 3 году жизни формируется знаковая (символическая) функция сознания, которая имеет большое значение при овладении более сложными формами мышления и новыми видами деятельности.

**Воображение.** Предпосылками воображения выступают представления. Воображение появляется в игре, когда возникает воображаемая ситуация и игровое переименование предметов. Воображение функционирует только с опорой на реальные предметы и внешние действия с ними. К концу раннего детства появляются первые собственные сочинения ребенка – сказки, рассказы.

**Речь.** Бурное развитие речи в преддошкольном периоде связано с предметной деятельностью ребенка. У ребенка возрастает интерес к окружающему, но имеющихся средств общения (жесты, мимика) не хватает, чтобы удовлетворить свои возросшие потребности в общении. Возникает противоречие, которое разрешается путем возникновения *активной самостоятельной речи*. (от 1,5 лет до 2 лет). Пассивная речь опережает активную. Запас пассивной речи влияет на обогащение активного словаря. Ребенок открывает, что каждый предмет имеет свое название (первое языковое «открытие»). В начале возраста в речи наблюдается феномен однословного предложения Л.С. Выготский: «Фазически - это слово, семически – предложение. На границе 2-3 года жизни ребенок начинает понимать, что слова в предложении связаны между собой (второе языковое «открытие»). Ребенок вначале учится правильно слушать, а затем правильно говорить. На 3 году жизни понимание речи возрастает и по объему, и по качеству. Дети понимают не только речь-инструкцию, но и речь-рассказ.

Происходит переход от индикативной (указательной) к номинативной (обозначающей) функции речи. Появляется ситуативная речь. Развиваются не только коммуникативная, но и обобщающая и регулирующая функции речи. Дети начинают распространять правило словоизменения (флексии) на слова, которые им уже знакомы.

### **Развитие личности ребенка. Новообразования раннего возраста.**

**Индивидуально-психологические свойства личности.** Происходит формирование черт характера в ходе предметно-манипулятивной деятельности и в процессе общения с близкими родственниками. Отсутствует соподчинение мотивов (все мотивы имеют одинаковую побудительную силу) желания неустойчивы, неконтролируемы и несдерживаемы. Появляются потребности в самостоятельности и в достижении успехов. Поведение начинает мотивироваться не только содержанием ситуации, но и отношениями с другими людьми. Наблюдая за поведением, можно увидеть первые признаки темперамента. Ребенок начинает овладевать правилами поведения, учиться подчинять свои желания необходимости, контролировать свои и чужие поступки. Происходит переход от «полевого» к волевому поведению (По К. Левину). Формируются важные предпосылки для формирования личности. К 3 годам малыш начинает относиться к себе как к самостоятельному «Я», т.е. у него начинают возникать начальные формы самосознания. Возникает личное действие и личное желание, сознание «Я сам». Развитие самосознания связано с отделением себя от своих действий, с осознанием своих желаний. Развивается подлинная самостоятельность, о чем говорит проявление целеполагания и целеустремленности. Формируется ситуативно-деловое и внеситуативно-познавательное общение. Изменяется отношение ребенка ко взрослому

выражается в стремлении к автономии и противопоставление своих желаний желаниям, требованиям взрослых.

**Эмоциональное развитие.** Эмоциональное состояние на протяжении первых 3 лет жизни очень неустойчиво. Поведение сопровождается яркими эмоциональными реакциями. Вследствие эгоцентризма – слабое развитие эмпатии. Фаза эмоциональной свободы, свободы развития чувств, а, следовательно, и воображения (фаза наивного субъективизма или наивного эгоцентризма). Ребенок всецело погружен в мир своих переживаний. Субъективизм, погруженность в свои переживания, натуральный эгоцентризм - все это имеет наивный, непосредственный характер. Возникает эмоциональная завышенная самооценка. В этот период развития у ребенка имеется очень сильная потребность в положительном образе «Я». Очень рано проявляется способность к сопереживанию.

**Новообразования.** Формирование «внешнего Я - сам», которое характеризуется появлением и развитием самооценки, самоуважения, самосознания. Развитие речи, для которой характерно: значительное увеличение словарного запаса; построение предложений; понимание смысловых связей между словами. Новообразования, которые возникают к концу первого года жизни, с необходимостью вызывают построение новой социальной ситуации развития. Это ситуация совместной деятельности со взрослым человеком. Содержание этой совместной деятельности - усвоение общественно выработанных способов. Развитие самостоятельной ходьбы, овладение прямой походкой. Овладение предметной деятельностью, что связано с формированием нового отношения к миру предметов. Личное новообразование – возникает гордость за собственные достижения. Символическое, замещающее действие. Предметная игра. Активная речь.

**Кризис 3-х лет** связан с развитием самооценки, стремлении все делать самому. Причина кризиса в столкновении потребностей «хочу» и «могу». (Л.И. Божович). Пересмотр старой системы отношений, кризис выделения своего «Я». Психологическое отделение от близкого взрослого. Появляется «гордость за достижение». Л.С. Выготский, вслед за Келлер, выделяет 7 характеристик кризиса (**негативизм, упрямство, строптивость, своеволие, протест-бунт, деспотизм, обесценивание требований взрослых**). **Разрешение кризиса** происходит путем перехода к игровой деятельности.

### **Характеристика развития детей дошкольного возраста.**

**Хронологические рамки (возрастные границы) -** От 3 до 6-7 лет.

**Физическое развитие.** В этот период происходит анатомическое формирование тканей и органов, увеличение массы мышц, окостенение скелета, развитие органов кровообращения и дыхания, увеличивается вес мозга. Усиливается регулирующая роль коры больших полушарий, возрастает скорость образования условных рефлексов, развивается вторая сигнальная система

**Социальная ситуация.** У ребенка появляется большое желание постичь смысловую основу действий взрослых. Ребенок отстранен от активного участия в деятельности и отношениях взрослых.

**Ведущая деятельность** Сюжетно-ролевая игра. В 2-3 года у детей ярко выражены «одиночные игры», ребенок сосредоточен на своих собственных действиях. Постепенно дети начинают «играть рядом», объединяясь чисто внешне, так как у каждого должна быть своя игрушка. В 3-5 лет возникают «кратковременные объединения», продолжительность общения зависит от умения создавать и реализовывать игровой замысел и от владения игровыми действиями; содержание игры еще не способствует устойчивому общению. В 4-6 лет возникают «длительные объединения играющих» ребенок стремится воспроизвести в игре действия взрослых и их взаимоотношения. У ребенка появляется необходимость иметь партнера. В игре возникает необходимость договариваться друг с другом, вместе организовывать игру с несколькими ролями.

**Психическое развитие.** Отмечается развитие дифференцированной чувствительности. Происходит освоение **сенсорных эталонов**, формирование перцептивных действий. В 3 года ребенок манипулирует предметом без попытки обследования его, называют отдельные предметы. В 4 года ребенок рассматривает предмет, выделяет отдельные части и признаки предмета. В 5-6 лет ребенок планомерно и последовательно обследует предмет, описывают его, устанавливают первые связи. В 7 лет ребенок уже систематически, планомерно рассматривает предмет, объясняет содержание картины. Развивается **восприятие** пространства, времени и движения, ребенок воспринимает художественные произведения. Развивается социальная перцепция как способность воспринимать и оценивать отношения с другими людьми. Устойчивость внимания зависит от характера воспринимаемых объектов. Для этого возрастного периода характерно различное соотношение непроизвольного и произвольного внимания в разных видах деятельности. Происходит формирование устойчивости и сосредоточения внимания. Развиваются представления как основы образной памяти. Происходит переход от непроизвольной памяти к произвольной. На продуктивность запоминания влияет установка и характер деятельности. У детей развивается эйдетическая память. В структуре самосознания ребенка появляется прошлое и будущее. Для **мышления** характерен переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению (4-5 лет), формирование простейших форм рассуждений (6-7 лет), в шестилетнем возрасте появляется причинное мышление. Происходит освоение приемов опосредования, схематизации, наглядного моделирования (6-7 лет). В 4 года мышление формируется в процессе предметных действий. В 5 лет мышление предваряет предметное действие. В 6-7 лет дети переносят определенный способ действия на другие ситуации, появляются элементы словесно-логического мышления. Развитие **воображения** зависит от опыта ребенка, воображение влияет на творчество детей. Воображение сопровождается яркой эмоциональной окраской. Игровая и изобразительная деятельность влияет на развитие воображения. Происходит освоение речи как основного механизма социализации ребенка. Развивается фонематический слух, активный и пассивный словарь, происходит освоение словарного состава и грамматического строя языка. В 5 лет происходит осознание звукового состава слова, в 6 лет дети овладевают механизмом слогового чтения.

#### **Развитие личности дошкольника.**

**Личностное развитие.** Происходит развитие самосознания, оно формируется благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию. Возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника. Оценивание сверстника помогает оценить себя. Во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки и рациональной оценки чужого поведения появляется *самооценка*. К концу дошкольного возраста складывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность. В 3 года ребенок отделяет себя от взрослого; о себе, о своих качествах еще не знает. В 4-5 лет слушает мнения других людей, оценивает себя на основе оценок старших и своего отношения к оценкам; стремится действовать в соответствии со своим полом. В 5-6 лет оценка становится меркой норм поведения, оценивает на основе принятых норм поведения, лучше оценивает других, чем себя. В 7 лет ребенок старается оценивать себя более правильно.

Происходит развитие произвольности всех процессов – один из важнейших моментов психического развития. Волевое поведение дошкольника во многом обусловлено усвоением нравственных установок и этических норм. Капризы, упрямство и негативизм в кризисные периоды развития не свидетельствуют о слабом развитии воли.

В этом возрасте для детей характерна изменчивость проявления темперамента, созревание свойств нервной системы, тип темперамента влияет на поведение в различных видах деятельности. Развиваются базовые качества личности, происходит формирование личностных качеств под влиянием самосознания, на развитие характера влияет подражание. В различных видах деятельности интенсивно развиваются **способности**, в деятельности проявляется одаренность. Формируется креативность как базисная характеристика

В дошкольном возрасте развиваются мотивы общения. Происходит формирование соподчиненности (иерархии) мотивов. Дети ориентируются на оценку взрослых, это служит основой для развития мотивов достижения успехов.

Основное влияние на развитие **эмоций и чувств** оказывает одно из новообразований возраста – самосознание (внутренний мир). Внутренние переживания дошкольника становятся более устойчивыми, развиваются чувства. Участие в игровой и других видах деятельности способствует развитию эстетических и нравственных чувств.

Общение со взрослыми имеет различие в разных возрастах: в 3–5 лет общение внеситуативно–познавательное (познаются предметы и явления окружающего мира). В 5–7 лет – внеситуативно–личностное (осознаются особенности взаимоотношений между сверстниками и взрослыми и особенности своей личности). Общение со сверстниками имеет характер игрового сотрудничества, дети учатся сопереживанию.

**Новообразования** в дошкольном возрасте. Начало развития произвольности. Способность к обобщению переживаний. Нравственное развитие. Способность к перцептивному моделированию. Социализированная речь. Развитие наглядно-образного и появление словесно–логического мышления. Появление «внутреннего мира».

**Кризис 7 лет** - это кризис саморегуляции, напоминающий кризис 1 года. По мнению Л.И. Божович это период рождения социального «Я» ребенка. Ребенок начинает регулировать свое поведение правилами. **Базальная потребность** – уважение. Потеря детской непосредственности (манерничанье, кривляние). Обобщение переживаний и возникновение внутренней психической жизни. Способность и потребность в социальном функционировании, в занятии значимой социальной позиции.

В связи с тем, что дошкольное образовательное учреждение посещают воспитанники с ОВЗ в Программе раскрываются индивидуальные особенности детей, которые учитываются при построении педагогического процесса.

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. Отклонения в развитии у детей с двигательной патологией отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности различных нарушений. Контингент детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) крайне неоднороден.

У всех детей данной категории ведущими являются двигательные расстройства (задержка формирования, недоразвитие или утрата двигательных функций), которые могут иметь различную степень выраженности.

Двигательные нарушения у детей имеют различную степень выраженности:

- при *тяжелой степени* двигательных нарушений дети не владеют навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью, они не могут самостоятельно обслуживать себя;

- при *средней (умеренно выраженной) степени* двигательных нарушений дети владеют ходьбой, но ходят неуверенно, часто с помощью специальных приспособлений (костылей, канадских палочек и т.д.), т.е. самостоятельное передвижение детей затруднено. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипулятивных функций рук;

- при *легкой степени* двигательных нарушений дети ходят самостоятельно, уверенно. Они полностью себя обслуживают, достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у них могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушения походки, движения недостаточно ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики.

Особенности двигательного стереотипа обычно складываются к 3-м годам, в некоторых случаях дети могут перейти к самостоятельной ходьбе в более поздние сроки.

Всех дошкольников с НОДА условно можно разделить на две категории, которые нуждаются в различных вариантах психолого-педагогической поддержки и создания специальных образовательных условий. Дифференциация основывается на этиологическом

принципе, а именно неврологической или ортопедической патологии обусловленной двигательными нарушениями.

Дети, у которых двигательная недостаточность связана с поражением центральной нервной системы чаще имеют недостатки речевого развития и когнитивных функций.

Дети с двигательными нарушениями ортопедического характера могут иметь вторичные когнитивные нарушения, но они в меньшей мере нуждаются в коррекционной помощи, могут быть успешно включены в инклюзивные группы.

**К первой категории (с неврологическим характером двигательных расстройств)** относятся дети, у которых НОДА обусловлены органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы. Большинство детей этой группы составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП) (89% от общего количества детей с НОДА). Именно эта категория детей, составляет подавляющее число в образовательных организациях.

При ДЦП нарушения развития имеют, как правило, сложную структуру, т.е. отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений. Степень тяжести психомоторных расстройств варьирует в большом диапазоне, при этом могут наблюдаться различные сочетания. Например, при легких двигательных расстройствах могут наблюдаться выраженные интеллектуальные и речевые нарушения, а при тяжелой степени двигательной патологии могут быть незначительные отклонения в интеллектуальном и / или речевом развитии.

Задержка и нарушение формирования всех двигательных функций оказывают неблагоприятное влияние на формирование психики и речи. Для детей характерны специфические отклонения в психическом развитии (нарушено формирование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности). Структура нарушений познавательной деятельности при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех детей: неравномерный характер нарушений отдельных психических функций; сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире, выраженность астенических проявлений (высокая истощаемость всех психических процессов, утомляемость), пониженная работоспособность. Нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем (патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства) существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей.

Чаще всего характерна недостаточность пространственных и временных представлений, тактильного восприятия, конструктивного праксиса. По состоянию интеллекта дети с НОДА представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, а у других наблюдается задержка психического развития, у части детей - умственная отсталость (различной степени тяжести). Дошкольники без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко.

Основным нарушением познавательной деятельности при ДЦП является задержка психического развития (ЗПР) органического генеза. ЗПР при ДЦП чаще всего характеризует благоприятная динамика дальнейшего умственного развития детей. При ранней, систематической, адекватной коррекционно-педагогической работе дети часто догоняют сверстников в умственном развитии.

При ДЦП не только замедляется, но и патологически искажается процесс формирования речи. У детей отмечается задержка и нарушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической, фонетической и фонематической. У всех детей с церебральным параличом в результате нарушения функций артикуляционного аппарата (речедвигательных расстройств) недостаточно развита, прежде всего, фонетическая сторона речи. Все это требует целенаправленного логопедического воздействия.

Нарушения эмоционально-волевой сферы проявляются в том, что у одних детей отмечается повышенная эмоциональная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность, у других - заторможенность, застенчивость, робость.

У дошкольников с ДЦП отмечаются такие нарушения личностного развития, как пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и общением, стремление к ограничению социальных контактов. Дети с двигательными нарушениями неврологического характера часто испытывают трудности в адаптации к условиям образовательной организации, так как у этих детей нарушения двигательной сферы чаще всего сочетаются с недостатками речевого и познавательного развития. Они лучше адаптируются в группах компенсирующей и оздоровительной направленности.

**Ко второй категории (с ортопедическим характером двигательных расстройств)** относятся дети с преимущественным поражением опорно-двигательного аппарата не неврологического характера. Обычно эти дети не имеют выраженных нарушений интеллектуального развития. У некоторых детей несколько замедлен общий темп психического развития и могут быть частично нарушены отдельные корковые функции, особенно зрительно - пространственные представления. В этом случае дети, имеющие незначительное отставание познавательного развития при условии минимальной коррекционно-педагогической помощи на протяжении дошкольного возраста, к началу школьного обучения могут достичь уровня нормально развивающихся сверстников. Нередко у детей наблюдаются незначительные отклонения в развитии речи.

У многих детей отмечаются проблемы в социально-личностном развитии в связи с переживанием дефекта и с особенностями воспитания. Поэтому эти дети нуждаются в психологической поддержке на фоне систематического ортопедического лечения и соблюдения щадящего индивидуального двигательного режима.

#### **Особенности развития слепых детей.**

Слепота – отсутствие или нарушение зрения, при котором невозможно или значительно ограничено зрительное восприятие окружающего. Среди причин детской слепоты доминируют врожденные, перинатальные патологии: пороки и аномалия развития органа зрения в результате нарушения эмбриогенеза, а также патологические состояния глаз, являющиеся следствием эмбриопатий или перенесенных внутриутробно воспалительных процессов (аномалии, микрофтальм, врожденные деформации глаза и отдельных его структур, катаракты и глаукомы, дистрофические изменения сетчатки и недоразвитие или атрофия зрительных нервов). В настоящее время большой процент слепых дошкольников – это дети с ретинопатией недоношенных. Если тяжелые зрительные патологии приобретены ребенком до трех лет жизни, то слепота, возникшая на их фоне, считается врожденной. Ребенок с тяжелой зрительной патологией определяется как инвалид детства по зрению. Основанием для определения инвалидности является сочетание трех факторов: нарушение функций организма, стойкое ограничение жизнедеятельности, социальная недостаточность. В категорию слепых дошкольников в соответствии со степенью сохранности базовых зрительных функций входят: тотально слепые дети (абсолютная слепота); дети со светоощущением; дети с остаточным зрением (практическая слепота). Тотальная слепота – полное отсутствие зрительных ощущений. Сохранное светоощущение свидетельствует о возможности ребенка ориентироваться на яркий свет и контрастную ему темноту, что выступает сильным фактором повышения мобильности, особенно с правильной 10 проекцией. Дети с практической слепотой по своим зрительным возможностям - достаточно разнородная группа, что, прежде всего, обусловлено степенью сохранности (проявлением) двух базовых функций: центрального и периферического зрения. Нарушение центрального зрения при практической слепоте характеризуется снижением его остроты от 0,04 до 0,005-0,001 на лучше видящий глаз в условиях оптической коррекции. Нарушение периферического зрения, приводящее к слепоте (при высоких показателях остроты зрения), характеризуется концентрическим сужением поля зрения от 20 градусов и менее. Так как к слепоте, как правило, приводят системные поражения зрительного анализатора, то часто практическая слепота характеризуется одновременным серьезным нарушением двух базовых зрительных функций: значительным снижением остроты зрения и сужением поля зрения в любом меридиане или наличием скотом (центральные или парацентральные абсолютные скотомы

более 5 градусов). Вследствие системного поражения зрительной системы (вовлечение в патологический процесс разных структур зрительного анализатора) остаточному зрению свойственна распространенность при неравнозначности нарушений зрительных функций: нарушение цветоразличения или выраженная цветослабость, нарушение световосприятия (повышение или понижение светобоязни), нарушение моторного аппарата глаз в виде нистагма и/или значительного нарушения подвижности глаз, нарушение оптического аппарата глаз, нарушение пространственной контрастной чувствительности и др. Характерными для слепых детей с остаточным зрением в младенческом и раннем возрастах выступают трудности проявления врожденных зрительных реакций: поворот глаз или поворот глаз и головы к источнику света; зажмуривание; кратковременное слежение за движущимся в поле зрения объектом; предпочтительное смотрение на лицо; сужение или расширение зрачка на световой стимул, что затрудняет становление акта видения (в норме – первый год жизни); включение сохранных и нарушенных зрительных функций в отражение окружающего, и, тем самым, значительное осложнение не просто развития остаточного зрения, но и понимания ребенком факта того, что зрение у него есть. Наилучшие результаты в использовании (кратковременное подключение) остаточных функций к отражению имеют слепые дошкольники с показателями остроты зрения от 0,04 до 0,02 на лучше видящий глаз в условиях оптической коррекции с правильной и устойчивой светопроекцией, с сохранением способности к цветоразличению, сохранности полей зрения. Нарушение зрения в детстве вне зависимости от его степени выступает аномальным фактором, негативно влияющим на развитие ребенка дошкольного возраста.

Связано это с ролью зрения как «зонда пространства» (И.М. Сеченов) в чувственном познании ребенком окружающей действительности, с формированием целостного образа отражения и с обеспечением ориентировочно-поисковой, информационнопознавательной, регулирующей и контролирующей функций. Тифлопсихологией обосновано и доказано, что дети с нарушением зрения развиваются по общим законам с нормально видящими. В то же время от рождения и на протяжении дошкольного детства для слепых детей характерен ряд особенностей психофизического и личностного развития, обусловленных прямым или косвенным негативным влиянием отсутствующего или глубоко нарушенного зрения, которые определяют их психолого-педагогическую характеристику. Общей типологической особенностью развития детей с нарушением зрения вне зависимости от степени и характера зрительного дефекта выступает тот факт, что связь с окружающим миром, его познание, личностные проявления, самопознание, освоение и участие в любом виде деятельности происходят на суженной сенсорной основе. Слепые дошкольники наряду с общими особенностями развития имеют выраженные индивидуальные достижения в компенсированности, личностном становлении, общем развитии и характере освоения отдельных сфер жизнедеятельности.

#### **Особенности развития глухих детей.**

**Глухие дети дошкольного возраста с сохранным интеллектом.** Такие дети составляют относительно однородную группу. У тех из них, кто не получил ранней педагогической помощи, депривация психического развития имеет характер не просто задержки тех или иных функций, а глубокого нарушения личностного развития, нередко выражающегося в неадекватности поведения. Ребенок не только отстает в речевом развитии, но и часто приобретает такие негативные черты личности и поведения, как агрессивность, эмоциональная неустойчивость, двигательная расторможенность или, наоборот, скованность, негативное отношение к речи и общению в целом. К таким детям в полной мере относится понятие «аномальный ребёнок», введённое в психологию Л.С. Выготским. Совершенно другим глухой ребенок может стать в результате правильно осуществляемого коррекционно-воспитательного воздействия. Как правило, большинство глухих дошкольников реагируют на сильные акустические сигналы (гул самолёта, гудок поезда, звучание некоторых музыкальных инструментов, голос повышенной громкости на близком расстоянии). При этом ответная реакция на воспринятые звуки имеет

безусловно-рефлекторный характер и сопровождается такими действиями, как поворот головы, торможение позы (замирание), расширение зрачков, вскидывание глаз, вздрагивание, усиленное моргание, иногда наблюдаются вегетативные (покраснение) и эмоциональные реакции (смех, улыбка, обида, плач). Однако постепенно число вариативных ответных реакций сокращается, наступает адаптация к акустическим сигналам. В отличие от слышащих детей у глухих дошкольников формирование предметных действий, развитие подражания, поиск и усвоение способов восприятия, необходимых для познания свойств объектов, происходят не в раннем, а в дошкольном возрасте. Подражая действиям взрослых, дети выделяют цвет, форму, величину, как будто бы осознают пространственные взаимоотношения объектов, однако успешно они выполняют такие действия, только если число объектов не превышает трёх-пяти. При увеличении их числа действия ребёнка приобретают хаотический характер. В становлении сенсорных и интеллектуальных процессов у глухих дошкольников наблюдаются общие со слышащими детьми тенденции. Вместе с тем сложные процессы, предусматривающие необходимость операций анализа, синтеза, обобщения, формируются у них более медленно и затрудненно. Их представления об окружающих предметах и явлениях крайне бедны. Зачастую они не только не могут обозначать их словом, но и затрудняются в выделении их из группы разнородных объектов, не узнают в изменившейся ситуации, не различают по функциональному назначению, часто ошибаются при соотнесении реального предмета с его изображением. К началу дошкольного обучения глухие дети, не получившие ранней педагогической помощи, как правило, не владеют словесной речью. Для них характерны вялость мышц артикуляционного аппарата и поверхностное речевое дыхание. В устных проявлениях таких малышей наблюдаются многообразные голосовые реакции – лепет (несоотнесённый), голосовые звуки, гуление, кряхтенье, чмоканье, мычание, артикулирование без голоса и т.п. Из-за отсутствия обратной слуховой связи у большинства из них число голосовых реакций с возрастом уменьшается. Общение с взрослыми (главным образом с матерью) осуществляется при помощи предметных действий и отдельных указательных жестов. Иногда чувства дети выражают голосовыми реакциями – эмоциональными криками, смехом или плачем. Внешняя речь остаётся недоступной для их понимания, а их собственная без направленного обучения не развивается. У глухих детей из семей глухих родителей жесты появляются раньше и бывают более разнообразными. Однако при этом глухие дошкольники стремятся к общению, и их коммуникативное поведение меняется по мере взросления: постепенно более сложные формы контактов начинают преобладать над относительно простыми. Так, от простого подчинения взрослому они переходят к вариативному коммуникативному взаимодействию с ним, учитывающему его реакции на их поведение (одобрение, порицание и т. д.), начинают активно поддерживать контакт, проявляя заинтересованность в общении. Подтверждением возможности высокого уровня развития глухих детей служит адекватность их поведенческих реакций на одобрение и неудачу. Так, встретив негативную реакцию взрослого на свои действия, глухой ребёнок не только не фиксирует на этом внимание, но и исправляет соответствующие действия.

**Глухие дошкольники с сочетанными (комплексными) нарушениями развития.** Наиболее часто встречаются сочетания снижения слуха с первичной задержкой психического развития (ЗПР), нарушениями эмоционально-волевой сферы, нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, с умственной отсталостью, локальными речевыми дефектами. Психическое развитие дошкольников с сочетанными (комплексными) нарушениями происходит замедленно; при этом наблюдается значительное отставание познавательных процессов, детских видов деятельности, речи. Наиболее очевидно проявляется задержка в формировании наглядно-образного мышления. В психическом развитии таких дошкольников наблюдаются индивидуальные различия, обусловленные выраженностью интеллектуальных, эмоциональных, слуховых и речевых отклонений. Для многих из них характерны нарушения поведения; у других отмечается отставание в становлении различных видов детской деятельности. Так, предметная деятельность формируется лишь к 4–5 годам и у большинства протекает на весьма низком уровне

манипулирования, воспроизведения стереотипных игровых действий. Попытки самостоятельного рисования в основном сводятся к повторению изображений знакомых предметов либо к рисункам, выполненным как подражание взрослому. Особые трудности у глухих дошкольников с ЗПР возникают при овладении речью (Т.В. Розанова, Л.А. Головчиц). Их устную речь отличает воспроизведение отдельных звуко- и слогосочетаний, подкрепляемых естественными жестами и указаниями на предметы. Как правило, интерес к общению отсутствует. При овладении письменной формой речи также возникают значительные трудности. В вариативном сочетании комплексных нарушений отдельные дефекты сохраняют специфические особенности своей этимологии, однако при этом не происходит суммирования симптомов нескольких нарушений, а возникает новая сложная структура дефекта. Следует констатировать, что глухие дошкольники способны адекватно воспринимать и осмысливать мир, в котором живут, однако применяемые ими для этого способы отличаются от тех, которыми естественно пользуются их нормально развивающиеся сверстники. В связи с этим для детей очень важно правильно определять адекватные условия жизнедеятельности, которые могут обеспечить успешность компенсации полной или частичной потери слуха и реализацию их специальных потребностей.

### **Характеристика особенностей развития слабослышащих и позднооглохших детей.**

Дети с нарушенным слухом представляют разнородную группу, отличаются степенью снижения слуха, временем его наступления, наличием или отсутствием выраженных дополнительных отклонений в развитии, условиями воспитания и обучения и, как следствие, разным уровнем общего и речевого развития. Слабослышащие (страдающие тугоухостью) дети – это дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие. Тугоухость может быть выражена в различной степени – от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости.

Слабослышащие дети принципиально различаются не только по степени снижения слуха, но и по времени, в котором начато целенаправленное коррекционное воздействие: с первых месяцев жизни, с 1,5-2-х лет или позже. Результаты обучения при ранней (с первых месяцев жизни) коррекционной помощи у разных детей различны. В наиболее благоприятном случае при отсутствии выраженных дополнительных отклонений в развитии в условиях интенсивной работы к полутора годам у малышей вне зависимости от степени снижения слуха появляются 10-30 слов, включая лепетные (в отдельных случаях - более 70), к двум годам - короткая фраза, к трем годам дети начинают рассказывать о виденном, о случившемся с ними, с помощью взрослого читают стихи, подпевают песенки. С индивидуальными слуховыми аппаратами в пределах одного помещения большинство детей могут слышать обращенную к ним речь. Примечательно, что они начинают воспринимать на слух не только специально тренированный материал, но практически все знакомые слова, изолированно и во фразе. Звучание речи большинства детей приближается к речи слышащих сверстников. У них звонкие голоса, речь эмоциональная, выразительная. Из дефектов произношения отмечаются в основном лишь типичные для данного возраста.

Среди слабослышащих детей выделяется особая группа - дети с комплексными нарушениями в развитии. Эта группа достаточно разнородна, полиморфна. У этих детей помимо снижения слуха наблюдаются интеллектуальные нарушения (легкая, умеренная, тяжелая, глубокая умственная отсталость); задержка психического развития (ЗПР), обусловленная недостаточностью центральной нервной системой; детским церебральным параличом или другими нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями эмоциональной сферы и поведения; текущие психическими заболеваниями (например, эпилепсия). Часть слабослышащих и позднооглохших детей имеют нарушения зрения - близорукость, дальнозоркость, а часть из них являются слабовидящими, часть детей имеет выраженные нарушения зрения, традиционно относящиеся к слепоглухоте. Дети с нарушенным слухом различаются между собой временем наступления снижения слуха:

- ранооглохшие дети, т.е. те, которые потеряли слух на первом-втором году жизни, или

родились неслышащими;

- позднооглохшие дети, т.е. те, которые потеряли слух в 3-4 года и позже и сохранили речь в связи с относительно поздним возникновением глухоты.

Таким образом, к позднооглохшим относятся дети, потерявшие слух и сохранившие речь, характерную для их возраста, которой они овладели до потери слуха. Термин «позднооглохшие» носит условный характер, т. к. данную группу детей характеризует не время наступления глухоты, а факт наличия речи при отсутствии слуха. В связи со своим своеобразием позднооглохшие составляют особую категорию детей со сниженным слухом. Следует помнить, что после потери слуха без коррекционной помощи маленькие дети очень быстро теряют речь (не будут ее понимать и замолчат). Вместе с тем, даже если ребенок оглох в 2,5-3 года, уже можно сохранить речь, имевшуюся у него до потери слуха, и обеспечить ее дальнейшее развитие. Без целенаправленной работы по сохранению речи она будет утрачена в течение 2-3 месяцев. Сохранению речи способствует обучение ребенка новому способу восприятия устной речи: на слухозрительной, зрительной, зрительно-вибрационной основе и обучение его чтению и письму печатными буквами: грамотный, оглохший ребенок речь не потеряет.

В последние десятилетия в категории лиц с нарушениями слуха выделена новая особая группа - дети, перенесшие операцию кохлеарной имплантации (КИ). Исследования О.И. Кукушкиной, Е.Л. Гончаровой, А.И. Сатаевой и др. свидетельствуют о том, что дошкольник с КИ «может быть переведен на путь естественного развития при определенных условиях - если специально выделяется «запускающий» этап реабилитации и воспроизводится теперь уже на полноценной сенсорной основе логика нормального развития ребенка первого года жизни.

**Психофизиологические характеристики слабослышащих и позднооглохших детей.** Нарушение слуха (первичный дефект) приводит к недоразвитию речи (вторичный дефект) и к замедлению или специфичному развитию других функций, связанных с пострадавшей опосредованно (зрительное восприятие, мышление, внимание, память), что и тормозит психическое развитие в целом. Психическое развитие детей, имеющих нарушения слуха, подчиняется тем же закономерностям, которые обнаруживаются в развитии нормально слышащих детей (Л.С. Выготский). Тем не менее, психическое развитие ребенка с нарушенным слухом происходит в особых условиях ограничения внешних воздействий и контактов с окружающим миром. В результате этого психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными, формирующиеся межфункциональные взаимодействия изменяются: – ассоциативные связи инертны, в результате возникает их патологическая фиксация (у детей с нарушенным слухом образы предметов и объектов зачастую представлены инертными стереотипами); – иерархические связи оказываются недоразвитыми, нестойкими, при малейших затруднениях отмечается их регресс. Компоненты психики у детей с нарушениями слуха развиваются в иных по сравнению со слышащими детьми пропорциях: – недоразвитие одних перцептивных систем при относительной сохранности других (сохранна кожная чувствительность, при правильном обучении и воспитании развивается зрительное восприятие и формируется слуховое); – изменения в темпах психического развития по сравнению с нормально слышащими детьми и т.д.

В раннем возрасте сенсорное развитие детей с нарушениями слуха претерпевает значительные изменения, в первую очередь благодаря овладению ходьбой, что способствует расширению осваиваемого пространства и существенно влияет на познание предметного мира. У детей возникает интерес к окружающим предметам, стремление к их познанию, появляется понимание функционального назначения наиболее часто используемых в быту объектов. Действия с предметами носят в основном характер манипуляций, как специфических, так и неспецифических. У детей раннего возраста с легкой и средней тугоухостью наблюдается много 15 голосовых реакций. Как правило, их лепет более обеднен по сравнению со слышащими детьми, но отличает слабослышащих от глухих. При этом в особую группу необходимо выделять так называемых «ранних детей», приближенных к

возрастной норме общего и речевого развития). Как отмечает Н.Д. Шматко, «начиная занятия с ребенком в первые месяцы его жизни, мать успевает научиться полноценно и правильно общаться с малышом и не всегда, но в отдельных случаях неслышащий ребенок выходит на нормальное развитие, максимально приближаясь к нормально развивающимся сверстникам». Тем не менее и при получении дошкольного образования такими детьми необходима специально организованная коррекционно-развивающаяся работа, поскольку «у них часто возникает обманчивая, неадекватная оценка своего состояния: им кажется, что отсутствие слуха полностью компенсировано, но на самом деле есть ограничения в общении, быту». Нарушение слуха приводит к особенностям развития познавательной и личностной сферы слабослышащих и позднооглохших детей дошкольного возраста. В дошкольном возрасте происходят значительные сдвиги в психическом развитии ребенка с нарушением слуха, что обусловлено развитием различных сторон познания - восприятия, мышления, внимания, воображения, памяти, формированием произвольности психических процессов. В дошкольном возрасте большое влияние на развитие ребенка с нарушением слуха оказывает формирование разных видов детской деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной, элементарной трудовой. Особое внимание следует формированию взаимоотношений между мышлением и речью, а также развитию движений. Выявление нарушений в данных областях необходимо для организации адекватной коррекционной работы. Познавательная сфера. Особенности внимания слабослышащих и позднооглохших дошкольников характеризуются следующим: – сниженный объем внимания – дети могут одновременно воспринять меньшее количество элементов; – меньшая устойчивость, а, следовательно, большая утомляемость, так как получение информации происходит на слухо-зрительной основе; – низкий темп переключения: ребенку с нарушением слуха требуется определенное время для окончания одного учебного действия и перехода к другому; – трудности в распределении внимания. Изучение устойчивости внимания (Богданова Т.Г.) показало, что на протяжении дошкольного возраста устойчивость внимания меняется – от 10-12 минут в начале данного возрастного периода, до 40 минут в его конце. К особенностям памяти детей с нарушениями слуха относится следующее: уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса ребенка с нарушением слуха. Ребенку требуется гораздо больше времени на запоминание учебного материала, практически при всех степенях снижения слуха словесная память значительно отстает. В произвольном запоминании слабослышащие и позднооглохшие дети дошкольного возраста не уступают своим слышащим сверстникам, однако они хуже запоминают места расположения предметов. Развитие мышления слабослышащих и позднооглохших детей подчиняется общим закономерностям развития мышления и проходит те же этапы. Однако мыслительная деятельность детей таких категорий, как правило, имеет свои особенности: – формирование всех стадий мышления в более поздние сроки; – отставание в развитии мыслительных операций; – наличие значительных индивидуальных различий в развитии мышления, обусловленное уровнем речевого развития; – обозначение словом на начальных этапах овладения речью определенного конкретного единичного предмета, при этом слово не приобретает обобщенный характер, не становится понятием и т.д. – наличие и использование сохранных анализаторов (зрительный, вестибулярный, двигательный, частично сохранный слуховой) не только для получения сенсорной информации различной модальности, но и для компенсации дефекта; – сохранность интеллектуальных способностей при нарушенной слуховой функции и связанным с ней речевым недоразвитием (это касается детей с сохранным интеллектом); – умение пользоваться доступными формами общения, в том числе и спонтанно формируемой, элементарной словесной речью, в различных видах деятельности (игровой, продуктивной и т.д.) как средством общения, обозначения и обобщения результатов познания окружающего мира, способствующим накоплению знаний и представлений о нем. Личностная сфера. К особенностям эмоционального развития слабослышащих и позднооглохших детей относится то, что ребенок не всегда понимает эмоциональные проявления окружающих в конкретных ситуациях, а, следовательно, не может соперничать им. Таким образом, развитие

слабослышащих и позднооглохших детей представляет собой особый тип развития, связанного с наличием специфических условий взаимодействия с окружающим миром, относящегося к дефицитарному типу дизонтогенеза. Нарушение слухового восприятия ведет к недоразвитию наиболее тесно связанных с ним функций. Прежде всего, это недоразвитие речи, замедление развития мышления, памяти, что приводит к особенностям развития познавательной и личностной сферы

### **Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей раннего и дошкольного возраста с задержкой психического развития.**

У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других - произвольность в организации и регуляции деятельности, в-третьих - мотивационный компонент деятельности. У детей с ЗПР часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения. Патогенетической основой ЗПР является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы, ее резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость. У таких детей замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, своевременно не формируется их специализированное участие в реализации процессов восприятия, памяти, речи, мышления. Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии. Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация. Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина, степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными. Особенностью рассматриваемого нарушения развития является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС. Это приводит к парциальной недостаточности различных психических функций, а вторичные наслоения, чаще всего связанные с социальной ситуацией развития, еще более усиливают внутригрупповые различия. В соответствии с классификацией К.С. Лебединской традиционно различают четыре основных варианта ЗПР.

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

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

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

- Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различные по степени тяжести повреждения ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь требует

квалифицированного комплексного подхода при реализации воспитания, образования, коррекции. В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта И.Ф. Марковской выделены две группы детей. В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте развития в большей степени страдают звенья регуляции и контроля, при втором - звенья регуляции, контроля и программирования. Этот вариант ЗПР характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности, преобладанием игровых интересов в сочетании с низким уровнем развития игровой деятельности.

Таким образом, ЗПР – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер. Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью.

### **Особенности развития детей с синдромом Дауна.**

У детей с синдромом Дауна отмечаются недостатки слуха и зрения, причиной которых являются не только нарушение соответствующих анализаторов, но и неумение ребенка их полноценно использовать. Наличие дополнительной хромосомы предопределяет наличие таких заболеваний, как эпилепсия, пороки сердца и другие заболевания щитовидной железы, сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного тракта, нарушения опорно-двигательного аппарата. Есть особенности и в психическом развитии: позже устанавливается контакт глаз, социальная улыбка менее частая и не такая интенсивная, как у сверстников, они медленнее реагируют на внешние раздражители. При этом сложные модели поведения, такие как протест против разлуки, настороженное отношение к незнакомым людям, формируются так же, как у нормально развивающихся детей. Среди малышей до 3 лет, у которых диагностирован синдром Дауна, встречаются те, у которых развитие соответствует возрастным нормам по всем показателям, кроме уровня активной речи. Для детей с синдромом характерно снижение мышечного тонуса (гипотония) в конечностях, мышцах губ и языка. Пониженный тонус затрудняет развитие тех навыков, которые требуют работы определенных мышц. Это одна из причин задержки развития двигательных функций. При этом у детей отмечаются неловкость движений, повышенная гибкость (гипермобильность) суставов, также отмечаются нарушение координации движений, несоразмерность движений. Координация движений формируется медленнее, чем у сверстников. С возрастом увеличивается разрыв между уровнем двигательного развития детей с синдромом Дауна и нормотипичных детей. Интеллектуальная недостаточность бывает различной степени: от нижней границы нормативного развития до средне-тяжелой степени умственной отсталости. Характерно снижение уровня интеллектуальных способностей по мере взросления ребенка (от незначительного отставания в младенчестве до выраженной степени в школьном возрасте). Процессы восприятия у детей с синдромом Дауна замедлены, при этом отмечаются выраженные трудности интеграции своих ощущений. Так, например, ребенок с синдромом Дауна не может одновременно слушать, смотреть, реагировать и концентрировать внимание. Ему свойственно поверхностное и глобальное восприятие предмета. Несмотря на то, что у ребенка зрительное восприятие развито лучше, чем слуховое, он предпочитает простые зрительные стимулы и избегает сложных изображений. Обращают на себя трудности концентрации внимания, его низкий объем, нестойкость и рассеянность. Для запоминания ребенку требуется большое количество повторений, есть нарушения механической кратковременной памяти. Для таких детей характерны нарушения планирования, медленное формирование понятий и развития навыков, трудности оперирования одновременно

несколькими понятиями, сложности перенесения усвоенных навыков в новую ситуацию. При этом у большинства детей отмечаются неплохие подражательные способности, которые могут быть использованы при формировании навыков самообслуживания и трудовых навыков. С возрастом дети с синдромом Дауна все больше затрудняются в освоении новых навыков в сравнении со своими нормотипичными сверстниками. Дети с синдромом, как правило, очень общительны, отличаются эмоциональной живостью, свои эмоции выражают непосредственно и легко. В комфортной обстановке эти дети миролюбивы и дружелюбны, ласковы и приветливы с окружающими. Однако если им что-то не нравится или если их кто-то обижает, они могут стать недоброжелательными, демонстрировать вспышки гнева. Также этим детям свойственны эпилептоидные черты характера: педантизм, инертность, вязкость и другие. Играя, дети проявляют низкую активность при манипулировании предметами, освоении различных способов использования игрушек; игры с правилами не вызывают интереса. Сюжетно-ролевая игра детей с синдромом Дауна также формируется позже, чем у нормально развивающихся сверстников (к 7–9 годам). Активная речь у детей с синдромом Дауна формируется с задержкой. Отмечаются резко ограниченный словарный запас, аграмматизм различной степени выраженности, нарушение фразовой речи, а также выраженное ограничение возможности создания связного высказывания. Также нарушено звукопроизношение, часто по типу дислалии или дизартрии. В своей речи дети с синдромом Дауна часто используют имитации звуков и подкрепляют ее жестами. Для детей рассматриваемой категории характерны сложности с восприятием речи, однако в пределах бытовых ситуаций они могут достаточно хорошо понимать обращенную к ним речь. Строение артикуляционного аппарата имеет некоторые особенности: маленький рот, нарушение строения и формы зубов, увеличенный язык с уплощенным кончиком и нарушенной чувствительностью. Довольно часто ребенок может не контролировать язык, и он выступает наружу. Нарушение формирования активной речи и трудности ее понимания обусловлены несформированностью познавательной деятельности: внимания, памяти, мышления и воображения, а также социальными факторами.

#### **Возрастные и индивидуальные особенности детей с РАС.**

Для этих детей характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения. Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребенка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются последствиями расстройства у детей эмоционально-волевой сферы. Для них свойственно искаженное психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Причиной аутизма являются органические нарушения центральной нервной системы, обусловленные генетическими факторами, родовыми травмами, вирусными инфекциями у беременной женщины. Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков: равнодушия, отчужденности (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам); пассивности (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы); эхολалии (бессмысленного повторения фраз, слов); стереотипных действий (повторяющихся, навязчивых движений). У этих детей наблюдаются нарушение речевого развития (речь автономна, эгоцентрична, оторвана от реальности), различные страхи, боязнь телесного и зрительного контактов.

Выделяют четыре основные категории детей с аутизмом (по классификации О.С.Никольской):

1) К первой группе относятся дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического

сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

2) Дети второй группы отвергают внешнюю среду. Они более контактны по сравнению с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Это могут быть повторяющиеся движения (перебежки, бег по кругу), сенсорные действия (подергивание уха, закручивание ленточек, нюханье флакончика), речевые стереотипии (повторение фраз, стихов, припевов). Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программе общеобразовательной или вспомогательной школы.

3) В третью группу выделяют детей с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развернутая речь, чем у детей 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

4) У четвертой группы детей менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, свехосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе. Невозможность адекватного реагирования на окружающую среду приводит к тому, что для ребенка наиболее значимыми становятся как задачи активной адаптации к миру, так и задачи защиты и саморегуляции. Это приводит к искажению в развитии психических функций ребенка с РАС. Выделяют наиболее часто проявляющиеся нарушения: стремление к изоляции; странности в поведении; манерность.

Особенности развития познавательной сферы у детей с РАС.

Недостаточность общего, и в том числе психического, тонуса, сочетающаяся с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью, обуславливает крайне низкий уровень активного внимания. С самого раннего возраста отмечается отсутствие внимания ребенка к предметам окружения. Наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Однако яркие впечатления могут буквально завораживать детей. Характерной чертой является сильнейшая психическая пресыщаемость. Его внимание устойчиво буквально в течении нескольких минут, иногда и секунд. Можно сделать вывод, что для концентрации внимания ребенка могут быть использованы: звуки, мелодии, блестящие предметы и т.д. Для детей с РАС характерно своеобразие в реагировании на сенсорные раздражители. Это выражается в повышенной сенсорной ранимости, и в то же время, как следствие повышенной ранимости, для них характерно игнорирование воздействий, а также расхождение в характере реакций, вызываемых социальными и физическими стимулами. Если в норме человеческое лицо является самым сильным и привлекательным раздражителем, то аутичные дети отдают предпочтение разнообразным предметам, лицо же вызывает мгновенный уход от контакта. У части детей реакция на «новизну», например, изменение освещения, необычно сильная. Многие дети, наоборот, яркими предметами заинтересовались слабо, у них так же не отмечалась реакция испуга или плача на звуковые раздражители, и вместе с тем у них отмечали повышенную чувствительность к слабым раздражителям: дети просыпались от едва слышного шуршания, легко возникали реакции испуга на работающие бытовые приборы. В восприятии ребенка с РАС также отмечается нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостности картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а его отдельные

части. У большинства у них наблюдается повышенная любовь к музыке. Они повышено чувствительны к запахам, окружающие предметы обследуют с помощью облизывания и обнюхивания. Большое значение имеют для детей тактильные мышечные ощущения, идущие от собственного тела (раскачиваются всем телом, совершают однообразные прыжки, кружатся, пересыпают песок и т.д.). При часто сниженной болевой чувствительности у них наблюдается склонность к нанесению себе различных повреждений. С самого раннего возраста у аутичных детей наблюдается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Именно эмоциональная память, стереотипизирует восприятие окружающего. Дети могут снова и снова повторять одни и те же звуки, без конца задавать один и тот же вопрос. Они легко запоминают стихи. В ритм стиха дети могут начать раскачиваться или сочинять собственный текст. Относительно воображения существуют две противоположные точки зрения: согласно одной из них, дети имеют богатое воображение, согласно другой - воображение очень причудливо, имеет характер патологического фантазирования. В их содержании переплетаются случайно услышанные сказки, истории и реальные события. Патологические фантазии отличаются повышенной яркостью и образностью. Нередко их содержание может носить агрессивный характер. Патологическое фантазирование служит хорошей основой для проявления различных неадекватных страхов. Это могут быть страхи меховых шапок, лестницы, незнакомые люди. Некоторые дети излишне сентиментальны, часто плачут при просмотре некоторых мультфильмов. У детей с РАС отмечается своеобразное отношение к речевой деятельности и одновременно - своеобразие в становлении экспрессивной стороны речи. При восприятии речи заметно сниженная (или полностью отсутствующая) реакция на говорящего. «Игнорируя» простые, обращенные к нему инструкции, ребенок может вмешиваться в необращенный к нему разговор. Лучше он реагирует на тихую, шепотную речь. Первые активные речевые реакции в виде гуления у аутичных детей могут запаздывать. Они редко задают вопросы, если таковые появляются, то носят повторяющийся характер. Уровень интеллектуального развития связан, прежде всего, со своеобразием аффективной сферы. Они ориентируются на перцептивно яркие, а не функциональные признаки предметов. Эмоциональный компонент восприятия сохраняет свое ведущее значение при РАС даже на протяжении школьного возраста. В итоге усваивается лишь часть признаков окружающей действительности. Развитие мышления у таких детей связано с определением огромных трудностей произвольного обучения. Многие специалисты указывают на сложности в символизации, переносе навыков из одной ситуации в другую. Такому ребенку трудно понять развитие ситуации во времени, установить причинно-следственные связи. Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы детей с РАС.

Нарушение эмоционально-волевой сферы может проявиться в скором времени после рождения. Как правило, при аутизме резко отстает в своем формировании самая ранняя система социального взаимодействия с окружающими людьми – комплекс оживления. Это проявляется в отсутствии фиксации взгляда на лице человека, улыбки и ответных эмоциональных реакций в виде смеха, речевой и двигательной активности на проявления внимания со стороны взрослого. По мере роста ребенка слабость эмоциональных контактов с близкими взрослыми продолжает нарастать. Дети не просятся на руки, находясь на руках у матери, не принимают соответствующей позы, не прижимаются, остаются вялыми и пассивными. Обычно ребенок отличает родителей от других взрослых, но большой привязанности не выражает. Они могут испытывать даже страх перед одним из родителей, могут ударить или укусить, делают все назло. У этих детей отсутствует характерное для данного возраста желание понравиться взрослым, заслужить похвалу и одобрение. Все вышеназванные симптомы являются проявлениями одного из первичных патогенных факторов аутизма, а именно снижения порога эмоционального дискомфорта в контактах с миром. У ребенка с РАС крайне низкая выносливость в общении с миром. Он быстро устает даже от приятного общения, склонен к фиксации на неприятных впечатлениях. Наряду с вышеизложенным у детей с РАС наблюдается нарушение чувства самосохранения с

элементами самоагрессии. Они могут неожиданно выбежать на проезжую часть, у них отсутствует «чувство края», плохо закрепляется опыт опасного контакта с острым и горячим.

### **Индивидуальные особенности детей с умственной отсталостью.**

#### **Легкая умственная отсталость.**

При легкой умственной отсталости интеллектуальный коэффициент составляет 69-50 (в отличие от нормального, равного в среднем 100). Дети с легкой степенью умственной отсталости, обладающие хорошим вниманием и хорошей механической памятью, способны обучаться по специальной (коррекционной) программе. Эта программа основана на конкретно-наглядных методах обучения, она значительно облегчает усвоение математики, письма, чтения и других предметов, поэтому ребенок в течение 8 и более лет может ее освоить. В дальнейшем он приобретает профессиональные навыки и может самостоятельно трудиться на производстве.

Люди с легкой умственной отсталостью приобретают речевые навыки с некоторой задержкой, большинство из них овладевают способностью использовать речь в повседневных целях, поддерживать беседу и участвовать в беседе. Однако для их речи характерны фонетические искажения, ограниченность словарного запаса, недостаточность понимания слов («слова-клички»), значение употребляемых слов неточное. Слово не используется в полной мере как средство общения. Обнаруживается отставание активного словаря от пассивного. Умственно отсталый человек понимает значительно больше, чем говорит сам. Активный лексикон не только ограничен, но и перегружен штампами (одними и теми же словосочетаниями). Нарушение грамматического строя (согласованности слов) связано с редкостью использования прилагательных, предлогов и союзов, которых не хватает в активном словаре. Фразы бедные, односложные. Имеются затруднения в оформлении своих мыслей, передаче содержания, прочитанного или услышанного. В некоторых случаях отмечаются признаки общего речевого недоразвития.

Сужение и замедление зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений и восприятий затрудняют создание адекватной ориентировки в окружающей среде. Недостаточное развитие восприятия не позволяет получить правильное представление о том, что находится вокруг умственно отсталого человека и что такое он сам.

Недостаточно улавливается сходство и различие между предметами и явлениями, не ощущаются оттенки цветов, ошибочно оцениваются глубина и объем различных свойств предметов, что можно объяснить затруднениями анализа и синтеза воспринимаемой информации.

Произвольное внимание нецеленаправленное, требуются большие усилия для его привлечения, фиксации, оно нестойкое, легко истощается, характеризуется повышенной отвлекаемостью. Это создает умственно отсталому ребенку большие трудности и даже препятствия при овладении не только школьной программой, но и элементами самообслуживания.

Мышление конкретное, ограниченное непосредственным опытом и необходимостью обеспечения своих сиюминутных потребностей, непоследовательное и стереотипное, не критичное. Слаба регулирующая роль мышления в поведении, способность к отвлеченным процессам снижена. Умственно отсталый ребенок не планирует свою активность по этапам, и тем более не пытается заранее предвосхитить последствия. Даже подросток замахивается на то, чтобы стать учителем, врачом, летчиком, не учитывая возможных трудностей.

Память отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. В то же время механическая память может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной. Обычно запечатлеваются лишь внешние признаки предметов и явлений. Вызывают большие затруднения воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях.

Эмоции недостаточно дифференцированы, неадекватны. Они не соответствуют

значительности изменений, происходящих вокруг и с самим умственно отсталым человеком. Он бурно радуется тогда, когда нужно было бы лишь улыбнуться, не умеет сдерживать гнев и даже агрессию, когда следовало бы лишь рассердиться.

С трудом формируются высшие чувства: гностические, нравственные, эстетические и др. В связи с этим отсутствуют ответственность, не проявляется удовлетворение в завершении работы. Преобладают непосредственные переживания их деятельности и конкретных жизненных обстоятельств. Возникающая неудовлетворенность отказом в получении увиденной игрушки, сладостей вне зависимости от материальных возможностей является причиной несдержанного гнева. Настроение, как правило, неустойчивое. Существующее мнение о том, что степень эмоционального недоразвития, как правило, соответствует глубине интеллектуального дефекта, на практике не всегда находит подтверждение. Определенная часть умственно отсталых лиц оказывается способной серьезно переживать свои ограниченные способности. В связи с этим они являются группой повышенного риска по возникновению невротических расстройств.

Произвольная активность лиц с умственной отсталостью отличается слабостью побуждений, недостаточностью инициативы, безудержностью побуждений, внушаемостью и упрямством, слабостью социальных, личностных мотивов. Необходимые решения нередко принимаются по типу короткого замыкания. Поступки недостаточно целенаправленны, импульсивны, отсутствует борьба мотивов. Поведение в связи с этим крайне непоследовательно, неожиданно. Оно то отличается пассивностью, то прерывается неожиданными и обычно неуместными поступками, что, безусловно, затрудняет приспособление умственно отсталого человека к жизни.

Все же при определенной зрелости личности большинство из них достигают независимости в сфере ухода за собой. Они способны самостоятельно принимать пищу, умываться, одеваться, управлять функциями кишечника и мочевого пузыря. Они овладевают практическими и домашними навыками, даже если их развитие значительно медленнее, чем в норме.

Несмотря на то что такие люди усваивают поведенческие нормы, их ролевые функции в обществе ограничены. Это особенно отчетливо выражено в современном обществе, характеризующемся множеством ролей, что ограничивает способности лиц с легкой умственной отсталостью к адаптации. Несамостоятельность, повышенная внушаемость и склонность к подражанию нередко приводят к тому, что поведение находится в большой зависимости от влечений и аффектов, от непосредственных обстоятельств, в которых умственно отсталый индивид находится.

Психомоторное недоразвитие проявляется в замедлении темпа развития локомоторных функций, в непродуктивности и недостаточной целесообразности последовательных движений, в двигательном беспокойстве и суетливости. Движения бедны, угловаты, недостаточно плавны. Особенно плохо сформированы тонкие и точные движения, а также жестикуляция и мимика.

Основные затруднения обычно наблюдаются в сфере школьной успеваемости, у многих детей особые трудности вызывают чтение и письмо.

В большинстве случаев легкой умственной отсталости возможно трудоустройство, требующее способностей не столько к абстрактному мышлению, сколько к практической деятельности, включая неквалифицированный и ручной полуквалифицированный труд. Они овладевают профессиями маляра, плотника, слесаря, швеи, вышивальщицы, картонажницы и т. д. не достигая высоких разрядов.

В социальных условиях (например, в сельской местности), не требующих продуктивности в отвлеченно-теоретической сфере, некоторая степень легкой умственной отсталости сама по себе может и не вызывать трудностей приспособления. Тем не менее, если наряду с этим отмечаются заметные эмоциональная и социальная незрелость, то проявятся и последствия ограничения социальной роли, например, неспособность справляться с требованиями, связанными с брачной жизнью или воспитанием детей, или затруднения в

адаптации к культурным традициям и нормам.

### **Умеренная умственная отсталость.**

Умеренная умственная отсталость – средняя степень психического недоразвития. Интеллектуальный коэффициент составляет 49-35. Она характеризуется сформированными познавательными процессами. Мышление конкретное, непоследовательное, тугоподвижное и, как правило, неспособное к образованию отвлеченных понятий.

У лиц этой категории медленно (запаздывание на 3-5 лет) развиваются понимание и использование речи, а окончательное развитие в этой области ограничено. Часто речь сопровождается дефектами. Она косноязычна и аграмматична. Словарный запас беден, он состоит из наиболее часто употребляемых в обиходе слов и выражений.

Развитие статических и локомоторных функций очень задержано, и они недостаточно дифференцированы. Страдают координация, точность и темп движений. Движения замедлены, неуклюжи, что препятствует формированию механизма бега и не позволяет научиться прыгать. Моторная недостаточность обнаруживается в 90– 100% случаев. Умственно отсталые дети даже в подростковом возрасте с большим трудом принимают заданную позу и не способны ее сохранить в течение более чем несколько секунд. У них возникают большие сложности при переключении движений, быстрой смене поз и действий. У одних двигательное недоразвитие проявляется однообразными движениями, замедленностью их темпа, вялостью, неловкостью. У других повышенная подвижность сочетается с нецеленаправленностью, беспорядочностью, некоординированностью движений.

Развитие навыков самообслуживания отстает. При особенно грубых дефектах моторного развития исключается возможность формирования этих умений. Наиболее часто возникают трудности в овладении навыками, требующими тонких дифференцированных движений пальцев: шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек и шнурков. Некоторые пациенты нуждаются в контроле и помощи в быту на протяжении всей жизни.

У всех нарушено внимание. Оно с трудом привлекается, отличается неустойчивостью и отвлекаемостью. Слабое активное внимание препятствует достижению любой поставленной, в том числе элементарной, цели. В связи с этим даже игровая деятельность затруднена.

У лиц с умеренно выраженной умственной отсталостью запас сведений и представлений мал. Образование отвлеченных понятий либо недоступно, либо резко ограничено. Отмечается недоразвитие восприятия и памяти.

Незначительная часть таких лиц (главным образом, за счет неплохой механической памяти) добивается ограниченных школьных успехов, осваивая основные навыки, необходимые для чтения, письма и элементарного счета. Специальные образовательные программы могут дать возможности для развития их ограниченного потенциала и приобретения некоторых базисных навыков. Освоенные знания они применяют с трудом, зачастую механически, как заученные штампы.

В зрелом возрасте лица с умеренной умственной отсталостью, спокойные и поддающиеся руководству, обычно способны к простой практической работе при тщательном построении заданий и обеспечении квалифицированного контроля (постоянные наблюдения и указания).

Независимое проживание достигается редко. Тем не менее такие люди, в общем, полностью мобильны, физически активны и большинство из них обнаруживают признаки социального развития, что заключается в способности к установлению контактов, общению с другими людьми и участию в элементарных социальных занятиях.

Для этих лиц характерна большая вариабельность при тестировании способностей. Некоторые из них достигают относительно высокого уровня по тестам на оценку зрительно-пространственных навыков, по сравнению с результатами заданий, зависящих от развития речи. В других случаях значительная неуклюжесть сочетается с некоторыми успехами в социальном взаимодействии (общении) и элементарном разговоре. Уровни развития речи различны: одни могут принимать участие в простых беседах, другие обладают

речевым запасом, достаточным лишь для сообщения о своих основных потребностях (в еде, одежде, защите). Некоторые так никогда и не овладевают способностью пользоваться речью, хотя и могут понимать простые инструкции и усвоить значения ряда жестов, позволяющих им в некоторой степени компенсировать недостаточность речи.

У детей могут обнаруживаться аутистические проявления или другие общие расстройства развития, оказывающие большое влияние на клиническую картину и необходимые реабилитационные мероприятия (воспитательно-педагогические и медицинские меры по приспособлению к жизни). Одни из них добродушны и приветливы. Другие раздражительны, злобны, агрессивны. Третьи упрямы, лживы, ленивы. У многих отмечается повышение и извращение влечений, в том числе и расторможенная сексуальность. Они склонны к импульсивным (неожиданным) поступкам.

У части детей появляются эпилептические припадки в форме расстройств сознания, сопровождающихся судорогами. Не представляют исключения и неврологические симптомы (парезы, параличи). Умственная отсталость нередко сочетается с нарушением развития конечностей, кистей, пальцев, головы, кожи, внутренних органов, гениталий, зубов, лица, глаз, ушей.

Умеренная умственная отсталость иногда осложняется другой психиатрической патологией. Однако ограниченность речевого развития делает ее выявление затруднительным и зависящим от информации, получаемой от тех, кто знаком с пациентом. Большинство взрослых лиц с умеренной умственной отсталостью способны выполнять простые, неквалифицированные операции при условии постоянного наблюдения и руководства, учитывающего их индивидуальные и личностные качества, в условиях стабильности окружающей среды и неизменности предъявляемых к ним требований. Они нуждаются в социальной защите и помощи.

Оптимальной социальной нишей для лиц с умеренной степенью умственной отсталости является семья (особенно живущая в сельской местности и занятая сельскохозяйственным трудом) или учреждения собеса. В этом плане весьма интересен опыт совместного проживания и деятельности умственно отсталых лиц со здоровыми людьми в Кемпхильских общинах, руководствующихся антропософским учением Рудольфа Штейнера. Такие общины широко распространены в Германии, Англии, Норвегии и ряде других стран. Идут поиски путей оптимальной социальной реабилитации умственно отсталых лиц в разных направлениях, однако они далеки от своего решения.

#### **Тяжелая умственная отсталость.**

При тяжелой умственной отсталости мышление не только очень конкретное, ригидное, но и лишено способности к обобщению. Коэффициент умственного развития находится в пределах 35-20. По клинической картине, наличию последствий перенесенных органических повреждений и сопутствующих расстройств эта категория лиц во многом сходна с таковыми, страдающими умеренной умственной отсталостью. Низкие уровни функционирования характерны для лиц с тяжелой умственной отсталостью. У большинства из них наблюдается выраженная степень недоразвития моторных функций, нарушения координации или другая сопутствующая патология, указывающая на наличие клинически значимого повреждения или нарушенного развития центральной нервной системы.

Эти лица с большим трудом осваивают некоторые навыки самообслуживания. Часть из них не способна даже научиться застегивать пуговицы и завязывать шнурки.

Они могут ознакомиться с самыми элементарными школьными знаниями. В связи с этим их обучение сводится к тренировке навыков самообслуживания и освоению ориентировки в окружающей среде, развитию общения.

Лица с тяжелой степенью умственной отсталости могут самостоятельно передвигаться, минимально использовать речь как средство общения, несмотря на серьезное ее недоразвитие, выделять людей, которые хорошо к ним относятся, кроме того, у них имеются элементы социализации эмоций.

Даже достигнув юношеского возраста, они способны овладеть лишь элементарными

трудовыми процессами. Как правило, интеллектуальные нарушения сопровождаются выраженной неврологической патологией: параличами, парезами и др. Соматическая симптоматика у большинства этих больных – неотъемлемая часть клинической картины. У них наблюдаются пороки развития скелета, черепа, конечностей, кожных покровов и внутренних органов, диспластическое телосложение, дисгенетические признаки и многое другое.

В связи со сказанным становится ясно, что лица с тяжелой степенью умственной отсталости не могут существовать самостоятельно, они требуют постоянной помощи и поддержки.

#### **Глубокая умственная отсталость.**

У этих лиц коэффициент умственного развития ниже 20, что означает, что они весьма ограничены в способностях к пониманию или выполнению требований, или инструкций. У них не развиты внимание, восприятие, память. Отсутствуют способности к элементарным процессам мышления. Большинство таких больных неподвижны или резко ограничены в подвижности, страдают недержанием мочи и кала и с ними возможны лишь рудиментарные формы общения. Они не способны или мало способны заботиться о своих основных потребностях и нуждаются в постоянной помощи и поддержке.

Понимание и использование речи ограничивается, в лучшем случае, выполнением основных команд и выражением элементарных просьб. Чаще вместо речи – отдельные нечленораздельные звуки или слова с непониманием их смысла.

Потребности и действия носят примитивный характер, двигательные реакции хаотичные, нецеленаправленные, наблюдаются стереотипные раскачивания, двигательное возбуждение, без всяких внешних причин.

Часть таких детей могут приобретать простые зрительно-пространственные навыки и при соответствующем контроле и руководстве принимают участие в приеме пищи за столом.

Наиболее тяжелые из них не плачут, не смеются, не узнают окружающих. Их внимание ничем не привлекается. Они с трудом ориентируются в пространстве. Реагируют только на боль. Выражение лица тупое. Съедобное и несъедобное не различают.

Отсутствуют элементарные навыки самообслуживания, не умеют играть. Речь и жесты не понимают. Наблюдаются аффекты гнева, стремление к нанесению себе повреждений (кусают свои конечности, бьются головой о стену, мебель). Часты проявления сексуального возбуждения – безудержный онанизм. Одни апатичны, вялы, другие злобны, раздражительны, крикливы, агрессивны.

В большинстве случаев причина глубокой умственной отсталости – последствия органических внутриутробных, родовых и других повреждений головного мозга. Как правило, имеют место неврологические нарушения, оказывающие влияние на больного. Нередко наблюдаются эпилептические припадки. Могут быть серьезные соматические пороки развития и заболевания. Встречаются также расстройства зрения и слуха. Особенно часты такие общие расстройства развития, как апатичный аутизм (обычно в наиболее тяжелых формах). Эти расстройства наиболее характерны для больных, неспособных самостоятельно передвигаться.

Таким образом, умственная отсталость – сборная группа стойких непрогрессирующих патологических состояний с различной этиологией и патогенезом, но объединяемых по сходству основной, главной клинической картины наследственного, врожденного или приобретенного в первые годы жизни слабоумия, выражающегося в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта и в затруднении социальной адаптации.

Вследствие неоднородности состава детей диапазон различий в требуемом уровне и содержании их дошкольного образования предполагает их образовательную дифференциацию.

Многолетняя практика работы нашего учреждения с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья, способствовала тому, что в детском саду

реализуется система комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения ребенка. Под сопровождением мы понимаем создание оптимальных условий для полноценного личностного развития каждого воспитанника. Мы выявляем характерные трудности ребенка, его актуальные возможности, определяем первичность и вторичность нарушений, их причинную обусловленность, сформированные компенсаторные моменты развития, прогнозируем варианты развития потенциальных возможностей, разрабатываем индивидуальный образовательный маршрут развития.

### **Особенности осуществления образовательного процесса.**

Целостность образовательного процесса обеспечивается путем использования содержания примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования глухих детей, примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей, примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития, примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слепых детей, инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой, а также с учетом пособий «Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушением движений» под редакцией И.А. Смирновой и «Обучение детей с общим недоразвитием речи» Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркино, методических рекомендаций по составлению образовательных программ для детей с РАС, синдромом Дауна, умственной отсталостью, дополнительными авторскими образовательными программами культурологической направленности «Дом», «Введение в предметный мир», дополнительной общеобразовательной программой дошкольного образования физкультурно-оздоровительной направленности.

Педагогический процесс в дошкольном образовательном учреждении строится с учетом индивидуальных особенностей воспитанников. В связи с тем, что все дети имеют нарушения функций опорно-двигательного аппарата и центральной нервной системы разной степени тяжести особенностью воспитательно-образовательного процесса является то, что вся работа педагогического коллектива строится на основе психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников.

Обеспечение психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников выстраивается на следующих принципах:

- принцип компетенции – вся работа с ребенком должна проводиться профессионально грамотно;
- принцип взаимосвязи работы специалистов – каждый специалист не только осуществляет непосредственно свой раздел работы, но и включает в свою деятельность материал, рекомендованный другими специалистами;
- принцип сочетания индивидуального подхода с групповыми формами работы – необходимость сочетания значительно дифференцированных индивидуальных программ развития с такими программами фронтальной работы, в рамках которых возможен лабильный подход к уровню усвоения материала разными детьми;
- принцип ежедневного учета психофизического состояния ребенка при определении объема и характера проводимой с ним деятельности – органические поражения центральной нервной системы, имеющие место у многих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, часто сопровождаются колебаниями внутричерепного давления, повышенной метеочувствительностью и как следствие колебаниями эмоционального состояния, работоспособности и внимания.

Мы учитываем и то, что педагогический процесс осуществляется наряду с лечением.

Проведение лечебных мероприятий требует значительного количества времени и сил ребенка. Кроме того, некоторые медицинские препараты и процедуры оказывают различное влияние на психофизическое состояние ребенка. В связи с этим в некоторые дни приходится максимально ограничивать некоторые виды детской деятельности или вообще не проводить их с детьми, чувствуя себя дискомфортно, чтобы не сформировать у них негативное отношение к самому процессу той или иной деятельности.

- принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для успешной дальнейшей социальной адаптации – весь педагогический процесс строится таким образом, чтобы у детей формировалась активная жизненная позиция, оптимизм, коммуникативность, уверенность в своих силах;

- сочетание в коррекционном процессе работы по развитию нарушенных функций и формирования приемов их компенсации – чем тяжелее патология, тем больше акценты смещаются в сторону создания компенсаторных средств. Это означает, что мы формируем функциональные системы за счет более активного развития сохранных функций.

Комплексный характер коррекционно-педагогической работы предусматривает постоянный учет взаимовлияния двигательных, речевых и психических нарушений в динамике продолжающегося развития ребенка. Вследствие этого необходима совместная стимуляция развития всех сторон психики, речи и моторики, а также предупреждение и коррекция их нарушений.

Коррекционно-педагогическая работа организуется в рамках ведущей деятельности - игровой (дошкольный возраст), предметной (ранний возраст). Вся работа построена таким образом, что коррекция проводится ненавязчиво, в процессе тех видов деятельности, которые привлекательны для воспитанников. Гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных) создает благоприятные условия для развития познавательной деятельности и положительных личностных качеств детей. Весь педагогический процесс в ДОО строится таким образом, чтобы у детей стимулировалась двигательная активность, самостоятельность, коммуникативность, уверенность в своих силах.

В основу образовательного процесса заложена **модель субъект - субъектного взаимодействия педагога с детьми**, позволяющая воспитателю как субъекту педагогической деятельности творчески использовать весь арсенал методов и приемов для постановки ребенка в позицию субъекта детской деятельности, исходя из его индивидуальных особенностей, потенциальных возможностей, половой принадлежности, уровня развития. Педагоги используют несколько моделей взаимодействия с детьми: по типу прямой передачи опыта, по типу равного партнерства и по типу «опекаемый взрослый». Средством развития субъектной позиции ребенка в деятельности становятся «занятия по интересам». Они не являются обязательными, фронтальными, а предполагают объединение взрослых и детей, увлеченных общими интересами, на основе свободного детского выбора. Кроме того, специальные житейские проблемные ситуации, требуют от ребенка практического применения умений в изобразительной, конструктивной и элементарной трудовой деятельности.

Так, самообслуживание позволяет сформировать навыки культуры внешнего вида, приема пищи и т.д. В ходе хозяйственно-бытового труда, труда в природе, ручного труда ребенок овладевает элементарными трудовыми действиями, учится пользоваться орудиями труда, стремится к достижению результата. Разные формы организации трудовой деятельности (коллективный, совместный, дежурство) учат детей согласованно действовать в паре, подгруппе, группе. Педагогическое воздействие воспитателя заключается в переводе воспитанника на позиции субъекта деятельности, а в перспективе и собственной жизни.

Для обеспечения психологического благополучия детей во время их пребывания в детском саду педагоги **организуют гибкий многовариантный режим:**

- свободное распределение деятельности детей воспитателем в зависимости от решаемых задач, погодных условий, объема и сложности детской деятельности;

- свободное посещение ДООУ, индивидуальный режим прихода в детский сад (при условии соблюдения определенного ритма организации жизни ребенка в семье);
- в период эпидемий гриппа, ОРВИ соблюдается общий режим для всего учреждения: сокращается время пребывания детей в помещении, ограничиваются контакты, в режиме определено время для профилактических мероприятий;
- «Каникулы», «Дни и недели здоровья», цель которых охрана детского здоровья (снять накопившееся напряжение, создать условия для активного отдыха воспитанников);
- комплексное восстановительное лечение в условиях дошкольного образовательного учреждения: медикаментозные средства, различные виды массажа, лечебная физкультура (ЛФК), ортопедическая помощь, физиотерапевтические процедуры, индивидуальные занятия в бассейне.

При осуществлении образовательного процесса также учитываются:

- **Национально-региональный компонент** – в детском саду создано музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба», в которой реализуются две авторские программы «Дом», «Введение в предметный мир». Благодаря их содержанию дети знакомятся с вопросами истории семьи и культуры родного края, природного, социального и рукотворного мира. В рамках данной деятельности проводятся праздники народного календаря: - рождественские колядки, когда ряженые могут зайти в любой кабинет или группу со своими рождественскими пожеланиями; - празднование Масленицы, Троицы и Кузьминок; - Пасхальное воскресенье.

- **Климатический компонент** - климатические условия Северо-Западного региона имеют свои особенности: время начала и окончания тех или иных сезонных явлений; длительность светового дня; погодные условия; состав флоры и фауны и др.

Исходя из этого, в образовательный процесс ДООУ включены мероприятия, направленные на оздоровление детей, профилактику различных заболеваний и предупреждение утомляемости.

В холодное время года (при благоприятных погодных условиях) удлиняется пребывание детей на прогулке. В теплое время – жизнедеятельность детей, преимущественно, организуется на открытом воздухе. В дошкольном образовательном учреждении проводятся тематические Дни здоровья. Содержание образовательной работы в такие дни направлено на формирование основ здорового образа жизни у дошкольников. Режим дня насыщается активной двигательной деятельностью, играми, решением занимательных задач; встречами с интересными людьми, «персонажами» любимых книг и др. Итогом таких дней является проведение совместных мероприятий с родителями: физкультурных праздников, досугов, викторин, конкурсов.

В последнюю неделю марта проводится каникулярный период, в течение которого организуется совместная с педагогом и самостоятельная деятельность детей, проводятся музыкальные и физкультурные досуги.

- **Демографический компонент** - рождаемость в Петрозаводске неуклонно растет. Прирост детского населения увеличивается и за счет миграции населения из других районов республики Карелия, а также из других регионов РФ и стран ближнего зарубежья. Следует отметить, что в 60-80% случаях рождение детей с ОВЗ обусловлено пренатальной патологией. В настоящее время просматривается тенденция к росту числа детей, больных детским церебральным параличом, тугоухостью, врожденными и наследственными заболеваниями глаз. Факторами, способствующими рождению детей с ОВЗ, являются также неблагоприятная экологическая обстановка, неблагоприятные условия труда женщин и мужчин, рост травматизма, недостаточные возможности и недооценка населением значения здорового образа жизни, плохое здоровье родителей, нерациональное питание, плохая питьевая вода, т.е. очень широкий комплекс проблем, связанных с низким уровнем качества жизни значительной части семей.

Поэтому образовательный процесс строится с учетом индивидуальных особенностей воспитанников: учитываются национальные особенности семьи, социальный статус семей

воспитанников. Большое внимание в образовательном процессе уделено коррекционно-педагогической работе с детьми. Каждому воспитаннику дошкольного образовательного учреждения обеспечено психолого-медико-педагогическое сопровождение.

Осуществление образовательного процесса возможно только при целенаправленном влиянии педагога на ребенка с первых дней его пребывания в дошкольном образовательном учреждении. От высокого профессионального мастерства, развитой педагогической рефлексии, способности конструировать педагогический процесс на основе педагогической диагностики зависят уровень общего развития, которого достигнет ребенок, степень прочности приобретенных им нравственных качеств.

### **Проектирование воспитательно-образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении.**

При проектировании воспитательно-образовательного процесса мы учитываем контингент воспитанников их индивидуальные и возрастные особенности, а также социальный заказ родителей (законных представителей).

В связи с индивидуальными особенностями наших воспитанников центральное место занимает коррекционно-педагогическая деятельность, которая строится с учетом того, на каком этапе развития находится ребенок. Поэтому для нас важно спланировать деятельность, таким образом, чтоб она способствовала:

- развитию эмоционального, речевого, предметно-действенного и игрового общения с окружающими;
- стимуляции сенсорных функций (зрительного, слухового, кинестетического восприятия и стереогноза), формированию пространственных и временных представлений, коррекции их нарушений;
- развитию предпосылок к интеллектуальной деятельности (внимания, памяти, воображения);
- развитию зрительно-моторной координации и функциональных возможностей кисти и пальцев; подготовке к овладению письмом.

Построение всего образовательного процесса подчинено определенной лексической теме, что дает возможность оптимально организовать деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья. По определенной лексической теме педагогический коллектив совместно с родителями воспитанников работает в течение одной – двух недель. Воспитанники имеют возможность, через различные виды детской деятельности, получить информацию по определенной теме и у них появляется возможность для практики, экспериментирования, развития основных навыков и понятийного мышления.

Воспитательно-образовательный процесс планируется и осуществляется посредством:

- образовательной деятельности, осуществляемой в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией в физическом и психическом развитии детей;
- образовательной деятельности, с квалифицированной коррекцией в физическом и психическом развитии детей, осуществляемой в ходе режимных моментов;
- самостоятельной деятельности детей;
- взаимодействия с семьями воспитанников ДОУ.

Образовательный процесс основывается на адекватных возрасту формам работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников.

## **Приоритетные направления деятельности дошкольного образовательного учреждения.**

Приоритетными направлениями деятельности дошкольного образовательного учреждения по реализации Адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования являются:

- Коррекционно-оздоровительная деятельность
- Музейно-образовательная деятельность
- Взаимодействие с семьями воспитанников

### **Целевые ориентиры в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов.**

Специфика дошкольного возраста и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому планируемые результаты освоения Программы представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка дошкольного возраста на разных возрастных этапах и к завершению дошкольного образования.

В соответствии с периодизацией психического развития ребенка согласно культурно-исторической психологии, дошкольное детство подразделяется на три возраста: младенческий (первое и второе полугодия жизни), ранний (от одного года до трех лет) и дошкольный возраст (от трех до семи лет).

Обозначенные в Программе возрастные ориентиры "к одному году", "к трем годам" и так далее имеют условный характер, что предполагает широкий возрастной диапазон для достижения ребенком планируемых результатов. Это связано с неустойчивостью, гетерохронностью и индивидуальным темпом психического развития детей в дошкольном детстве, особенно при прохождении критических периодов. По этой причине ребенок может продемонстрировать обозначенные в планируемых результатах возрастные характеристики развития раньше или позже заданных возрастных ориентиров.

Степень выраженности возрастных характеристик возможных достижений может различаться у детей одного возраста по причине высокой индивидуализации их психического развития и разных стартовых условий освоения образовательной программы. Обозначенные различия не должны быть констатированы как трудности ребенка в освоении Программы и не подразумевают его включения в соответствующую целевую группу.

### **Целевые ориентиры освоения Программы (планируемые результаты в младенческом возрасте (к одному году), в раннем возрасте (к трем годам), в дошкольном возрасте).**

Целевые ориентиры освоения Программы соответствуют целевым ориентирам Федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее ФОП ДО) в младенческом возрасте (к одному году), в раннем возрасте (к трем годам), в дошкольном возрасте с которыми можно познакомиться на страницах с 6 по 17 стр. ФОП ДО.

Целевые ориентиры освоения Программы соответствуют целевым ориентирам освоения Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (далее ФАОП ДО) в младенческом возрасте (к одному году), в раннем возрасте (к трем годам), в дошкольном возрасте с которыми можно познакомиться на страницах с 18 по 78 стр. ФАОП ДО.

## **Целевые ориентиры освоения Программы детей раннего возраста с синдромом Дауна.**

К трем годам:

- Ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий.
- Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении; проявляет навыки опрятности.
- Стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого. Эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, принимает игровую задачу.
- Проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им. Умеет играть рядом со сверстниками, не мешая им. Проявляет интерес к совместным играм небольшими группами.
- Проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинок, стремится двигаться под музыку.
- С пониманием следит за действиями героев кукольного театра.
- У ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движений (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

## **Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы детьми синдромом Дауна.**

К 7 – 8 годам:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок положительно относится к миру, 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 воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, 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 произвольными 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, строить смысловую картину окружающей реальности, 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. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу ограниченности здоровья, различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

## **Целевые ориентиры по обучению дошкольников плаванию.**

### **Уровни освоения программы (младший возраст)**

Низкий Ребёнок напряжён, неуверенно выполняет большинство упражнений, движения скованные, координация движений низкая (в ходьбе, беге), не умеет действовать по указанию преподавателя, согласовывать свои движения с движениями других детей, отстаёт от общего темпа выполнения упражнений (необходим обязательный показ движения). Активно и заинтересованно участвует в подвижных играх.

Средний Ребёнок уверенно, с небольшой помощью преподавателя выполняет основные движения, общеразвивающие упражнения, соблюдает нужное направление, основную форму и последовательность действий, действует в соответствии с указаниями в общем ритме и темпе, с желанием включается и осваивает новые разнообразные движения, соблюдает правила поведения в подвижных играх.

Высокий Ребёнок уверенно, самостоятельно и точно выполняет задания, действует в общем для всех темпе, легко находит своё место при совместных построениях и в играх, быстро реагирует на сигнал, переключается с одного движения на другое, с большим удовольствием участвует в играх, строго соблюдает правила, стремится к выполнению ведущих ролей в воде.

### **Уровни освоения программы (средний возраст)**

Низкий Ребёнок допускает существенные ошибки в техники движений. Не соблюдает заданный темп и ритм, действует только в сопровождении показа педагога. Нарушает правил в играх хотя с интересом в них участвует. Ошибок в действиях других не замечает.

Средний Ребёнок владеет главными элементами техники большинства движений. Способен самостоятельно выполнять упражнения на основе предварительного показа. Иногда замечает ошибки при выполнении упражнений и нарушения правил в играх. Увлечён процессом и не всегда обращает внимание на результат. В играх активен, положительно относиться ко всем предлагаемым и особенно к новым упражнениям.

Высокий Ребёнок проявляет стойкий интерес к физическим упражнениям. Осуществляет элементы контроля за действиями сверстников, замечает нарушения правил в играх. Наблюдается перенос освоенных упражнений в самостоятельную деятельность.

### **Уровни освоения программы (старший возраст)**

Низкий Ребёнок не уверенно выполняет сложные упражнения. Не замечает ошибок других детей и собственных. Нарушает правила в игре, увлекаясь её процессом. С трудом сдерживая свои желания, слабо контролирует способ выполнения упражнений, не обращает внимание на качество движений. Интерес к физическим упражнениям низкий.

Средний Ребёнок правильно выполняет большинство движений, физических упражнений, но не всегда проявляет должные усилия. Верно оценивает движения сверстников, иногда замечает собственные ошибки. Понимает зависимость между качеством упражнения и результатом. Хорошо справляется с ролью водящего, правила не нарушает, но интереса к самостоятельной организации не проявляет.

Высокий Ребёнок уверенно, точно с большим напряжением и хорошей амплитудой, в заданном темпе и ритме выразительно выполняет упражнения. Способен творчески составить несложные комбинации из знакомых упражнений. Проявляет самоконтроль и самооценку. Стремится к лучшему результату, осознает зависимость между качеством выполнения упражнения и его результатом. Способен самостоятельно привлечь внимание других детей и организовать знакомую игру. Интерес к физическим упражнениям высокий, стойкий.

### **Уровни освоения программы (подготовительная к школе группа)**

Низкий Ребёнок не уверенно выполняет сложные упражнения. Не замечает ошибок других детей и собственных. Нарушает правила в игре. С трудом сдерживает свои желания, слабо контролирует способ выполнения упражнений, не обращает внимания на качество движений. Интерес к физическим упражнениям низкий.

Средний Ребёнок правильно выполняет большинство упражнений, физических упражнений, но не всегда проявляет должные усилия. Верно оценивает движения сверстников, иногда замечает собственные ошибки. Понимает зависимость между качеством выполнения и результатом. Хорошо справляется с ролью водящего, правил не нарушает, но интереса к самостоятельной организации игр не проявляет.

Высокий Ребёнок уверенно, точно с большим напряжением и хорошей амплитудой, в заданном темпе и ритме выразительно выполняет упражнения. Способен творчески составить несложные комбинации из знакомых упражнений. Проявляет самоконтроль, осознает зависимость между качеством выполнения упражнения и его результатом. Способен самостоятельно привлечь внимание других детей и организовать знакомую игру. Интерес к физическим упражнениям высокий, стойкий.

### **Целевые ориентиры по коррекционно-педагогической деятельности по готовности к школьному обучению.**

- у воспитанника сформированы познавательные психические процессы (восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения);
- сформирована произвольность психических процессов;
- сформированы основы самосознания и адекватной самооценки.
- сформированы основы коммуникативной сферы;
- сформирована мотивация к познанию, сформировано положительное отношение к школе,
- сформированы основы творческого мышления.

### **Целевые ориентиры по коррекционно-педагогической деятельности по эмоционально-волевой сфере.**

- умеет описывать своих желания и чувства, а также понимает чувства других;
- осознает свои физические и эмоциональные ощущения;
- различает определенные эмоциональные состояния взрослых и детей по особенностям жестов, мимики, движений;
- умеет воспроизводить выразительные позы и движения;
- умеет сравнивать эмоции;
- старается контролировать свои эмоциональные реакции;
- умеет оценивать поступки и видит достоинства и недостатки собственного поведения и поведения окружающих;
- накоплен определенный эмоциональный фонд;
- сформированы основы творческого мышления и воображения.

### **Целевые ориентиры по музейно-образовательной деятельности «Введение в предметный мир».**

- дети находят в среде и называют старинные предметы;
- знают предназначение старинных предметов (полотенце, самовар, ложка, рубель и др.);
- знают, из какого материала в старину делали те, либо иные предметы;
- могут рассказать о значении старинных предметов для жизни наших предков;
- испытывают чувство уважения и гордости к труду предков.

### **Целевые ориентиры по музейно – образовательной деятельности «Дом».**

- дети называют предметы, находящиеся в избе, знают их предназначение, рассказывают о том, что значила печь в жизни наших предков;
- называют животных необходимых семье и рассказывают об их предназначении;
- знают, из какого материала в старину делали те, либо иные предметы, рассказывают о народных ремеслах;
- рассказывают о том, как жила семья и какие существовали традиции у наших предков;
- могут рассказать о значении старинных предметов для жизни наших предков;
- узнают на картинках и могут рассказать о хозяйственных занятиях в старину, свободно выполняют некоторые трудовые действия;
- узнают сюжеты из карело-финского эпоса Калевала, и знают его содержание, а также знают былины и произведения малого фольклора народов Карелии;
- знают праздники старинного народного календаря и с удовольствием принимают в них участие;
- узнают на фотографиях и могут рассказать об острове Кижь.
- испытывают чувство уважения и гордости к прошлому нашего народа.

## Содержательный раздел.

### Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Определяя содержание образовательной деятельности следует принимать во внимание неравномерность психофизического развития, особенности речевого развития обучающихся с ОВЗ, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи обучающихся.

В группах компенсирующей направленности осуществляется реализация Программы для обучающихся, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

Программа определяет содержательные линии образовательной деятельности, реализуемые дошкольным образовательным учреждением по основным направлениям развития детей дошкольного возраста (социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического, физического развития).

В каждой образовательной области сформулированы задачи и содержание образовательной деятельности, предусмотренное для освоения в каждой возрастной группе детей в возрасте от двух месяцев до семи - восьми лет. Представлены задачи воспитания, направленные на приобщение детей к ценностям русского народа, формирование у них ценностного отношения к окружающему миру.

Содержание и задачи по образовательным областям обучающихся с ОВЗ смотри ФАОП ДО страницы с 82 по 460.

#### Образовательная область «Физическое развитие».

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Основные задачи образовательной деятельности в области физического развития и содержание образовательной деятельности соответствует ФООП ДО (смотри страницы 121 – 147).

Образовательная область	Формы работы с детьми
Физическое развитие	- Традиционная, игровая, сюжетно-игровая, соревновательная, диагностическая, в виде ритмической гимнастики непосредственно образовательная деятельность по физической культуре (развитию движений); - Обучение плаванию.
	- Утренняя гимнастика; - Корректирующая гимнастика; - Гимнастика после сна;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Подвижные игры, игры малой и средней подвижности;</li> <li>- Спортивные праздники и досуги;</li> <li>- Спортивные соревнования;</li> <li>- «Дни и недели здоровья»;</li> <li>- Катание на санках, лыжах, двухколесном велосипеде;</li> <li>- Походы и тематические прогулки;</li> <li>- Спортивные игры и упражнения и др..</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Самостоятельная деятельность детей со спортивным оборудованием (мячами, мешочками, платочками, кольцами, скакалками, обручами);</li> <li>- Спортивные игры и упражнения.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Совместные спортивные праздники и развлечения, соревнования;</li> <li>- Совместные походы;</li> <li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая деятельность.</li> </ul>

Образовательная деятельность «Обучение дошкольников плаванию», которая проводится 1 раз в неделю с детьми среднего дошкольного возраста и 2 раза в неделю начиная со старшего дошкольного возраста. Деятельность проводится как фронтально, так и индивидуально для детей со сложной структурой нарушений.

### **Содержание психолого-педагогической работы по «Обучению дошкольников плаванию»**

Большое значение для физического развития детей имеют занятия плаванием в бассейне, что особенно важно для проживающих в северных районах страны, где возможности для занятий плаванием даже в летний период ограничены.

Плавание - одно из важных звеньев в работе нашего дошкольного учреждения - оно содействует разностороннему физическому развитию, стимулирует деятельность нервной системы, сердечно-сосудистой и дыхательной систем, значительно расширяет возможности опорно-двигательного аппарата. Обучение дошкольников плаванию является одним из лучших средств закаливания и формирования правильной осанки. На занятиях по плаванию закрепляются уже имеющиеся у детей умения и навыки в беге, прыжках, ходьбе, так как упражнения, проводимые в воде, на начальном этапе обучения почти полностью повторяют упражнения и подвижные игры, выполняемые ими в зале. Занятия плаванием оказывают на ребенка благотворное психологическое воздействие: вызывают положительные эмоции. Обучение плаванию, особенно упражнения, связанные с погружением в воду, вызывает у детей необходимость преодолевать чувство страха и неуверенности. Поэтому правильно организованные занятия способствуют развитию у них волевых свойств: смелости, решительности, самостоятельности и дисциплинированности.

Водные процедуры также прививают стойкие гигиенические навыки, которые постепенно становятся потребностью и привычкой.

Таким образом, купание, игры в воде, плавание мы рассматриваем как эффективное средство развития ребенка и уделяем этому большое внимание.

В дошкольном учреждении разработана и реализуется «Дополнительная общеобразовательная программа физкультурно-оздоровительной направленности». Наша Программа рассчитана на детей раннего (с двух до трех лет) и дошкольного возраста.

Основной целью настоящей Программы является обучение детей раннего и дошкольного возраста плаванию, закаливание и укрепление детского организма, обучение каждого ребенка осознанно заниматься физическими упражнениями, создание основы для разностороннего физического развития (развитие и укрепление опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем).

По мере освоения Программы решаются задачи по формированию:

- навыков плавания

- бережного отношения к своему здоровью
- навыков личной гигиены
- умения владеть своим телом в непривычной среде.

Занятия по «Обучению дошкольников плаванию» решают оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи.

Оздоровительные задачи направлены на охрану и укрепление здоровья ребенка, его гармоничное психофизическое развитие, совершенствование опорно-двигательного аппарата, формирование правильной осанки, повышение работоспособности организма, приобщение ребенка к здоровому образу жизни.

Образовательные задачи ставят целью формирование двигательных умений и навыков, развитие психофизических качеств (силы, ловкости, выносливости, гибкости и др.) и двигательных способностей (координации движений, дыхательных функций у детей разных возрастных групп, формирование знаний о видах и способах плавания и собственном теле, об оздоровительном воздействии плавания на организм, осознанности двигательных действий, о телесной рефлексии, развитии пространственных ориентировок; усвоение спортивной терминологии, развитие внимания, мышления, памяти.

Воспитательные задачи направлены на воспитание двигательной культуры, нравственно-волевых качеств: смелости, настойчивости, чувства собственного достоинства.

Содержание занятий по плаванию строится в соответствии с требованиями Программы. При этом соблюдаются основные физиологические принципы:

- Равномерное распределение физической нагрузки на все группы мышц;
- Выполнение упражнений (чередование двигательной нагрузки и релаксации);
- Контроль за выполнением дыхания.

Нагрузка дозируется за счет количества повторений одного упражнения, количества упражнений (особенно дыхательных), темпа выполненных упражнений, температуры воды и воздуха в помещении бассейна. Обязательным условием для занятий является хорошее самочувствие ребенка.

Этим требованиям полностью отвечает методика одновременного обучения всем стилям плавания. При одновременном обучении плаванию, когда ребенок освоил отдельные элементы движений рук и ног и их согласование с дыханием, он может проплывать отрезки определенной протяженности разными способами.

### **Особенности работы по обучению плаванию детей, имеющих двигательные нарушения и поражения ЦНС.**

Для обеспечения нормального физического и психического развития ребенка необходима двигательная активность с первых дней его жизни. Наиболее оптимальным видом физической активности является плавание.

Плавание – способ передвижения на воде, циклическое движение, оказывающее всестороннее воздействие на организм ребенка. При систематической деятельности у детей развиваются все основные группы мышц, что способствует сохранению правильной осанки.

Наш детский сад посещают дети с ограниченными возможностями - это дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата и поражениями центральной нервной системы.

Плавание и упражнения в воде для детей дошкольного возраста данной категории являются эффективными средством лечения и профилактики нарушений осанки.

Для детей с ограниченными возможностями плавание служит оздоровлению организма, повышению его функциональных возможностей: увеличиваются двигательные возможности, укрепляется нервная система, активизируется обмен веществ и работа внутренних органов.

Занятия плаванием способствует разгрузке позвоночника, улучшению работы мышечно-связанного аппарата, что приводит к уменьшению и стабилизации имеющейся

деформации.

Выполнение упражнений в плотной, чем воздух, водной среде требует больших усилий, в связи с чем, тренировка мышц и всех систем организма происходит более интенсивно.

Давление воды на грудную клетку увеличивает напряжение дыхательных мышц при их сокращении, тем самым, развивая их.

Основная цель непосредственно образовательной деятельности по обучению плаванию – сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе деятельности по обучению дошкольников плаванию в детском саду решаются несколько групп задач: образовательные, коррекционно-развивающие, лечебные, валеологические и специальные.

Образовательные задачи:

- Формирование основ освоения водного пространства;
- Обучение техническим приемам плавания.

Коррекционно-развивающие задачи:

- Развитие двигательной активности;
- Выработка двигательных навыков и совершенствование двигательных способностей (ловкость, быстрота, выносливость);
- Развитие силовой выносливости мышц.

Лечебные задачи:

- Разгрузка позвоночника;
- Укрепление мышечного корсета;
- Формирование правильной осанки;
- Коррекция плоскостопия.

Валеологические задачи:

- Овладение правилами безопасного поведения на воде;
- Формирование умений определять собственное плохое самочувствие и оказывать первую помощь на воде другим людям;
- Формирование гигиенических навыков;
- Формирование потребности к здоровому образу жизни.

Специальные задачи:

- Коррекция прочных установок;
- Преодоление слабости отдельных мышечных групп (атрофии, гипотрофии);
- Улучшение подвижности в суставах (профилактика или разработка контрактур);
- Нормализация тонуса мышц;
- Улучшение мышечно-суставного чувства и тактильно-кожных ощущений;
- Улучшение деятельности ССС;
- Развитие предметно-манипулятивной деятельности рук (пальцев рук);
- Формирование вестибулярных реакций, равновесия и ориентировки в пространстве;
- Общая релаксация организма и отдельных его конечностей.

Адаптация к водной среде является ведущей задачей на начальном этапе обучения плаванию, она решается при помощи ряда игр и упражнений, проводимых сначала на мелкой воде с уровнем до колена с дальнейшим повышением. Очень важно, чтобы дети с самого начала безбоязненно входили в воду. У детей, страдающих ДЦП и поражением ЦНС реакция, связанная с боязнью водной среды, представляет сложную картину: возрастает патологический тонус мышц, приводя к большей выраженности и фиксации порочных положений тела, усиливаются произвольные движения, значительно ухудшается координация движений и ориентировка в воде.

При расстановке детей у поручня, инструктор по плаванию учитывает особенности и степень тяжести поражения. Первым ставится более активный ребенок, затем дети чередуются с менее уверенными и последними встают дети наиболее тяжелые, требующие

особого наблюдения.

Передвижение по воде изначально в виде упражнений, заданий с ходьбой у поручня и сидя на мелкой воде. По мере усвоения предлагает ходьба, взявшись за руки, образование круга и без поддержки. В ходе этих упражнений выявляются дети, которые не могут ходить самостоятельно, без поддержки. Им даются индивидуальные задания у поручня или со страховкой, а также используются поддерживающие средства – нарукавники.

Дети с неврологическими заболеваниями имеют повышенную тревожность, страхи, неуверенность в себе, поэтому у них возникают затруднения при погружении в воду. Очень важно переубедить ребенка, попробовать побороть страх, поверить в свои силы. Для этого используются игровые задания с использованием тонущих игрушек, чтобы вызвать интерес ребенка, помочь преодолеть страх: «Собиратели жемчуга»; «Ныряльщики за раковинами»; «Аквалангисты», «Сосчитай пальчики».

Обучение правильному дыханию, проводится предварительно на суше. Тренируется выполнение вдоха через рот с задержкой дыхания и выдоха через нос сомкнутыми губами.

Дыхательные упражнения включаются с самого раннего возраста, чередуя их со специальными упражнениями. Поскольку дети данной категории имеют определенные трудности в установке правильного дыхания. Для укрепления дыхательной мускулатуры используются разнообразные упражнения:

- с удлиненным выдохом;
- выдох через трубочку;
- надувание шаров;
- перемещение предмета по воде с помощью воздушной струи;
- чередование плавного и толчкообразного вдоха и выдоха;
- плавание брасом руками.

Для увеличения подвижности грудной клетки дыхательные упражнения сопровождаем поднятием рук вверх на вдохе и опусканием на выдохе. Для его усиления произносим звуки: А, О, У, З, Ж, Ш.

Почти одновременно с этим начинаем выполнять всплывание и лежание на воде, но все, же после того, когда дети овладевают хотя бы элементарной регуляцией дыхания при погружении и возвращении в исходное положение.

Всплывание и лежание хуже дается детям с различными формами ДЦП. При спастической диплегии, тонут ноги, в связи с гипертонусом мышц. А при гемипарезах тонет пораженная сторона. При гиперкинезах очень часто все тело находится в горизонтальном положении. Поэтому, большую работу, проводим на расслабление, чтобы добиться наиболее оптимального равномерного тонуса мышц.

Для этого повышается температура воды до + 32С, т.к. в теплой воде легче расслабится, при этом производится тепловые воздействия на все группы мышц, разработка движений по суставам в облегченных условиях и по большей амплитуде.

Обучение скольжению провожу с применением различного инвентаря:

- плавательные доски;
- мячи;
- пенополистирольные гантели;
- гимнастическую палку («палочка выручалочка»);
- обручи («Поезд в туннель»).

Скольжение на груди и на спине выполняем с различным положением и движением рук и ног, что приводит к разгрузке разных отделов позвоночника и формированию правильной осанки («Подводные лодки разных конструкций»).

После того как дети овладевают скольжением, начинается обучение работе рук, ног совместно с постановкой дыхания.

Движения ногами в безопорном положении укрепляет стопы ног, предупреждает и лечит плоскостопие и другие нарушения, что очень актуально для наших детей.

Упражнениями на расслабление решается задача быстрого восстановления функций

организма после физической нагрузки, повышение работоспособности у детей и перехода их из одного эмоционального состояния (возбуждения) в другое (спокойное). Включаются упражнения на расслабление между упражнениями большой интенсивности и в заключительной части непосредственно образовательной деятельности. Использую шумо-звуковые эффекты: «Шум моря», «Журчанье воды», «Щебет птиц».

Как показала практика, восстановление пульса до исходной величины, после выполнения упражнения на расслабление у большинства детей происходит на 2 – 3 минуте.

У детей, имеющих двигательные нарушения и поражения ЦНС, как правило, наблюдается отставание не только в физическом, но и в психическом здоровье. Эмоциональная неустойчивость, повышенная тревожность, беспокойство, сильно развитый инстинкт самосохранения.

Считаем, что основным средством коррекции эмоциональных и двигательных нарушений является художественно – игровая деятельность. Двигательные нарушения влекут за собой и речевые нарушения, поэтому используем в своей работе игры считалки, которые позволяют развивать чувство ритма и общий тон равнодействия. Приговорки, способствующие выделению речевых оттенков («Дождик лей, лей, лей»). Звукоподражание – игры – драматизации «Сердитая рыбка», «Акула»

Используем гидроаэробику с элементами синхронного плавания с предметом и без, которые позволяют корректировать пространственную ориентацию и развивать чувство ритма и пластику движений. У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и поражением ЦНС нарушена координация движений, поэтому на начальном этапе обучения плавания используем упражнения на развитие равновесия, а после того как дети овладевают основными навыками плавания, вводим игры на развитие вестибулярного аппарата – всевозможные кувырки, стойки на руках, скольжение – «перевертыши».

В работе по обучению дошкольников плаванию применяем в системе пальчиковые игры и упражнения в воде для развития мелкой, тонкой и зрительно-двигательной моторики «Перчатки», «В море синем» и т.д.

Благодаря игровым методам и приемам, используемым в деятельности по обучению плаванию детей с ограниченными возможностями здоровья, нам удается поддерживать положительные эмоции у детей, преодолевать водобоязнь, чувство неуверенности, что позволяет быстро адаптироваться к водной среде. Увлекаясь игрой, дети закрепляют необходимые навыки, легче переносят нагрузку (снижается утомляемость от многократных повторений). В игре формируются положительные черты характера, чувство справедливости и товарищества.

Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области «Физическое развитие» направлено на приобщение детей к ценностям «Жизнь», «Здоровье», что предполагает:

- воспитание осознанного отношения к жизни как основоположной ценности и здоровью как совокупности физического, духовного и социального благополучия человека;
- формирование у ребенка возрастосообразных представлений и знаний в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни;
- становление эмоционально-ценностного отношения к здоровому образу жизни, физическим упражнениям, подвижным играм, закаливанию организма, гигиеническим нормам и правилам;
- воспитание активности, самостоятельности, самоуважения, коммуникабельности, уверенности и других личностных качеств;
- приобщение детей к ценностям, нормам и знаниям физической культуры в целях их физического развития и саморазвития;
- формирование у ребенка основных гигиенических навыков, представлений о здоровом образе жизни.

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

«Социально-коммуникативное развитие» направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Основные задачи образовательной деятельности в области социально-коммуникативного развития и содержание образовательной деятельности соответствует ФОП ДО (смотри страницы 21 – 41).

### **Игровая деятельность.**

Неотъемлемой частью воспитательно-образовательного процесса является игровая деятельность дошкольников, так как в игре ребенок развивается, познает мир, общается, это вид деятельности в котором наиболее благоприятно происходит становление личности дошкольника. Игровая деятельность дает возможность наиболее эффективно интегрировать детей с ОВЗ в воспитательно-образовательный процесс детского сада. На каждом возрастном этапе педагогический процесс организации игры носит двучастный характер, включая моменты формирования игровых умений в совместной игре воспитателя с детьми и создание условий для самостоятельной детской игры. Педагоги детского сада ориентированы на концептуальные основы З.А.Михайловой, Н.А.Коротковой, предполагающие следующие **пути развития игры**: заинтересованность взрослого, его позиция – носитель игровой культуры, совместная игра с детьми, а также создание обогащённой игровой среды, побуждающей к самостоятельному игровому творчеству.

#### ***Задачами педагога являются:***

- создание предпосылок для активной самостоятельной игровой деятельности, развитие позиции субъекта игровой деятельности;
- подготовка к бытовой, трудовой, социальной адаптации в обществе;
- развитие памяти, воображения, мыслительных операций;
- установление разнообразных контактов с окружающими людьми.

#### ***В ДОУ созданы условия:***

- игры и игрушки для различных видов игр, неоформленный материал, предметы – заместители;
- атрибуты, элементы костюмов, маски;
- возможность самим изготавливать атрибуты для игры;
- динамичность среды, доступность игрового оборудования.

На протяжении дошкольного детства возникают разнообразные игры по инициативе взрослого и самих детей.

В младшем возрасте воспитатели раскрывают малышам многообразие мира игры, развивают игровой опыт каждого ребёнка, пробуждают интерес к творчеству в игре и игровому общению со сверстниками. Организуемые взрослыми имитационные и хороводные игры, игры с сюжетными и заводными игрушками в утренние часы поднимают настроение, помогают забыть расставание с родителями, сближают детей. Игровые моменты повышают интерес к выполнению режимных процессов, способствуют развитию активности и самостоятельности.

Воспитатели организуют игры – экспериментирования: с песком, водой, снегом,

мыльной пеной, с бумагой, с тенью, благодаря этому у детей формируется представление о свойствах и качествах предметов окружающего мира, пробуждается познавательная активность. Сюжетные игры с воспитателем и самостоятельные игры помогают понять логику простых жизненных ситуаций: «готовим мишке обед», «купаем куклу», «принимаем гостей».

Разнообразные имитационные игры, связанные с передачей различных образов, игры с элементами ряженья, театра способствуют развитию воображения и творчества.

В среднем возрасте происходит дальнейшее развитие и обогащение игр. Воспитатели способствуют обогащению самостоятельного опыта детей. Для решения этой задачи действуют в трёх планах:

- способствуют развитию всех компонентов детской игровой деятельности (обогащение арсенала игровых действий, сюжетов, тематики игр, умений устанавливать ролевые отношения, вести ролевой диалог, создавать игровую обстановку);

- создают основу для развития игры: обогащают представление о мире, расширяют круг интересов с помощью детской литературы, развивают воображение и творчество;

- воспитывают доброжелательные отношения между сверстниками.

Старшие дошкольники участвуют во всём многообразии игр. Продолжается обогащение игрового опыта. Сюжетно – ролевые игры воссоздают разнообразные стороны действительности. Воспитатели участвуют в играх на правах равного партнёра через игровой образ, их влияние на игру осуществляется через ролевое поведение, игровое предложение, совет, чтобы сохранить самостоятельность игры. Большое место отводится играм, с готовым содержанием и правилами (подвижным, дидактическим, рубежным), которые развивают память, внимание, способность к самоконтролю и т.д. Эти игры содержат в себе черты будущей учебной деятельности, в них ребёнок должен понять стоящую перед ним задачу, осознать правила, следить, чтобы правила соблюдались всеми, контролировать себя, добиваться результата. Важное место в игровой среде занимают развивающие игры З.А. Михайловой, Б.П. Никитина, А. А. Столяра др. Направленность данных игр на развитие познавательных и творческих способностей делает их незаменимым средством интеллектуального развития детей.

Педагоги обеспечивают баланс между разными видами игр, естественный переход от игры к режимным моментам, к непосредственно образовательной деятельности, которая часто носит игровой характер.

Умелое руководство игровой деятельностью дает возможность воспитанникам со сложной структурой нарушений включаться в игру со сверстниками независимо от степени тяжести их заболевания. Сюжетно-ролевые, театрализованные игры способствуют тому, что дети с ОВЗ могут брать на себя определенные роли, выполнять игровые действия самостоятельно, а так же с помощью взрослого и сверстников.

Музейно-образовательная деятельность, являющаяся одним из приоритетных направлений деятельности дошкольного учреждения, помогает наиболее успешной интеграции детей с ОВЗ в социум. Музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба», созданная на базе учреждения, дополнительные образовательные программы «Введение в предметный мир», «Дом», созданные авторским коллективом РДМЦ, музея – заповедника «Кижи» и дошкольного образовательного учреждения позволяют воспитанникам погрузиться в богатый этнографический мир, приобщиться к народной культуре и самим прикоснуться к старине через участие в народных праздниках, играх, экскурсиях и выставках. Посещение «Крестьянской избы» дает возможность вступить в более тесное сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Вовлеченные Хозяйкой избы (воспитатель по музейно-образовательной деятельности) в игровую, продуктивную, трудовую деятельность дети с ОВЗ раскрепощаются, раскрывают свои творческие способности, а так же имеют возможность усвоить трудовые навыки и навыки самообслуживания. Фольклорные произведения, используемые музейным педагогом, создают атмосферу способствующую проявлению положительных эмоций у воспитанников. Дети в непринужденной форме постигают правила этикета, у них формируются коммуникативные навыки.

Дети, не имеющие тяжелых нарушений опорно-двигательного аппарата, как правило, с легкостью помогают своим сверстникам с особыми потребностями стать неотъемлемыми участниками жизни группы, зачастую без помощи взрослых. Такое взаимодействие детей, возможно, проследить при формировании навыков самообслуживания и в ходе трудовой деятельности.

Эмоционально-волевая сфера детей дошкольного учреждения отличается повышенной впечатлительностью, обидчивостью, болезненно реагируют на тон голоса, на малейшее замечание, чутко подмечают изменения в настроении окружающих. У них легко возникают реакции недовольства, упрямства, негативизма. Часть детей обладают повышенным уровнем тревожности, заниженной самооценкой, количество страхов по сравнению с другими детьми так же увеличено. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, имеющих в анамнезе сложную структуру дефекта, включает в себя, прежде всего коррекцию эмоционально-волевой сферы, поведения. В качестве коррекционно-развивающих методов в работе с такими детьми психолог использует техники песочной терапии и арттерапии с использованием глины.

В «Песочнице» мощно развивается «тактильная чувствительность» как основа развития «ручного интеллекта». В играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речь и моторика. Совершенствуется развитие предметно-игровой деятельности, что в дальнейшем способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребенка. Песок, как и вода, способен «заземлять» отрицательную энергию, что наиболее актуально в работе с детьми с ОВЗ.

На занятиях с использованием песочной терапии отмечается высокий интерес детей к данной технике, дети лучше идут на контакт, доверительные отношения складываются быстрее, ребята начинают сами задавать вопросы, предлагают свои игры. Игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей: они учатся расслабляться, регулировать мышечное напряжение, у них снижается психофизическое напряжение. С этой целью дети легко либо с напряжением сжимают кулачки с песком, пересыпают из кулачка в кулачок, в песочницу, засыпают руки песком, перетирают песок между пальцами, погружают ладонки в глубь песка (упражнения «Здравствуй, песок!», «Песочный ветер», «Песочная река», «Следы на песке», «Фигуры на песке», «Печем куличики») и др.. В ходе занятий проводятся различные игры-упражнения с использованием геометрических форм, отличающихся по форме, цвету и размеру. Это помогает закрепить знания о сенсорных эталонах, развивает слуховую и зрительную память. Детям очень нравится игра-упражнение «Песочные прятки», в которой используются различные миниатюрные фигурки, игрушки и природный материал (палочки, камни, шишки). Данное упражнение помогает также развить тактильную чувствительность, зрительное восприятие, процессы классификации, произвольность. С целью коррекции коммуникативной и эмоционально-волевой сферы (снижение агрессии, конфликтности, тревожности, незащищенности, страхов) используются такие игры-упражнения, как «Страна понимания», «Кривое зеркало», «Песочные поединки», «Веселые купания», «Победитель злости», «Что-то же спрятано в песке», «Сундучок с сюрпризом», «Прятки», драматизация народных сказок на песке с использованием коллекции миниатюрных фигурок («Маша и медведь», «Репка», «Три медведя» и др.), в том числе придумывание своих сюжетов и др.

Еще одним методом коррекции эмоционально-волевой сферы детей среднего и старшего дошкольного возраста с нарушениями ОДА, а также детей с тяжелыми двигательными нарушениями, применяемым в детском саду психологом, является цикл арттерапевтических занятий «Волшебная глина». Основная цель «арттерапии» (терапии искусством) состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания, основанной на изобразительной и творческой деятельности. В своей работе мы применяем пластические свойства глины, которые помогают детям выражать те внутренние переживания, конфликты, которые они не могли осознать и с

которыми не могли справиться самостоятельно.

Данная деятельность проводится как в индивидуальной форме, так и в групповой. Сюда включаются такие упражнения, как «Пальчиковый орнамент», «Оттиски различными предметами», «Волшебные узоры», «Следы» и др. По мере привыкания детей к работе с глиной деятельность строится нами по сюжетам русских народных сказок («Колобок», «Теремок», «Терешечка», «Каша из топора», «Три медведя», «Рукавичка» и др.). Вылепливая персонажей сказки, отдельных предметов и образов, дети включаются в сюжет сказки, проигрывают ее, помогая сказочным героям выходить из сложных ситуаций. На заключительных занятиях дети придумывают уже своих сказочных героев, сюжеты сказок и проигрывают их. Готовые работы, созданные на арттерапевтических занятиях, не обжигаются: значимым является не столько результат, сколько сам процесс гармонизации эмоционального развития.

Наибольший интерес дошкольники проявляют к использованию жидкой глины. С помощью нее дети рисуют дорожки, различные образы (упражнения «Глиняные картины», «Глиняные каракули»), склеивают детали и раскрашивают создаваемые предметы, фигурки. Стоит отметить, что у детей с выраженными нарушениями эмоционально-волевой сферы наблюдается либо страх дотронуться до глины, испачкаться ею, либо желание рисовать жидкой глиной на отдельных частях своего тела (руках, ногах и лице) на протяжении нескольких занятий. К концу цикла занятий у детей отмечается снижение страха и исчезает желание наносить на себя глину.

При использовании данных техник, наряду с коррекцией эмоционально-волевой сферы, также идет развитие познавательных процессов и речи. В деятельности с использованием глины, песка, воды отмечается высокий интерес детей к данным техникам. Природный материал позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей: они учатся расслабляться, регулировать мышечное напряжение, снижать свое психофизическое напряжение; дети лучше идут на контакт, начинают сами задавать вопросы, предлагают свои игры и упражнения.

В соответствии с запросами родителей и педагогов относительно нарушений коммуникативной, эмоциональной сфер дошкольников разных возрастных групп (тревожность, страхи, агрессивное поведение) психолог также проводит коррекцию эмоциональных состояний детей, формирует коммуникативные навыки. В данной работе применяются техники игротерапии, сказкотерапии, релаксации, психогимнастики, арттерапии с использованием рисунка, глины или песка, в групповой форме и индивидуально. Правильно подобранные формы и методы работы с детьми позволяют успешно преодолевать возникающие трудности.

Социально-коммуникативное развитие	- образовательная деятельность - Музейно-образовательная деятельность
	- Ситуативные беседы при проведении режимных моментов; - Чтение художественной литературы; - Интеллектуальные игры «КВН», «Что? Где? Когда?»; - Викторины по произведениям; - Индивидуальная коррекционно-педагогическая работа с воспитанника (эмоционально-волевая сфера) - «Дни и недели здоровья»; - Походы и тематические прогулки; - Игры – путешествия; - Игры и игровые упражнения; - Проблемно-поисковые ситуации; - Проектная деятельность; - Экскурсии;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Чтение художественной литературы;</li> <li>- Музейно-образовательная деятельность;</li> <li>- Наблюдения;</li> <li>- Тематические досуги;</li> <li>- КВН;</li> <li>- Праздники;</li> <li>- Беседы;</li> <li>- Прогулки;</li> <li>- Коммуникативные тренинг;</li> <li>- Экскурсии;</li> <li>- Театрализованная деятельность;</li> <li>- Сюжетно-ролевые игры;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дидактические игры;</li> <li>- Сюжетно-ролевые игры;</li> <li>- Самостоятельная деятельность детей в центрах развития.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Совместные праздники и развлечения, соревнования;</li> <li>- Интеллектуальные игры;</li> <li>- Совместные походы;</li> <li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая деятельность (эмоциональная сфера);</li> <li>- Совместные коммуникативные тренинги;</li> <li>- «Педагогическая находка для родителей»;</li> <li>- Педагогические гостиные.</li> </ul>

<p>Труд Самообслуживание Хозяйственно-бытовой труд Труд в природе</p> <p>Ручной труд Ознакомление с трудом взрослых</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- образовательная деятельность</li> <li>- Музейно-образовательная деятельность</li> </ul>
<p>Труд Самообслуживание Хозяйственно-бытовой труд Труд в природе</p> <p>Ручной труд Ознакомление с трудом взрослых</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Поручения (простые и сложные; эпизодические и длительные; коллективные и индивидуальные);</li> <li>- Дежурство;</li> <li>- Коллективный труд;</li> <li>- Ситуативные беседы при проведении режимных моментов;</li> <li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая работа с воспитанника (крупная и мелкая моторика, самообслуживание)</li> <li>- Походы и тематические прогулки;</li> <li>- Прогулки;</li> <li>- Игры – путешествия;</li> <li>- Игры и игровые упражнения;</li> <li>- Проблемно-поисковые ситуации;</li> <li>- Проектная деятельность;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Экскурсии;</li> <li>- Чтение художественной литературы;</li> <li>- Музейно-образовательная деятельность;</li> <li>- Наблюдения;</li> <li>- Тематические досуги;</li> <li>- КВН;</li> <li>- Праздники;</li> <li>- Беседы;</li> <li>- Прогулки;</li> <li>- Театрализованная деятельность;</li> <li>- Сюжетно-ролевые игры;</li> </ul>
<p>Труд Самообслуживание Хозяйственно-бытовой труд Труд в природе</p> <p>Ручной труд Ознакомление с трудом взрослых</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дидактические игры;</li> <li>- Сюжетно-ролевые игры;</li> <li>- Самостоятельная деятельность детей в центрах развития.</li> </ul>
<p>Труд Самообслуживание Хозяйственно-бытовой труд Труд в природе</p> <p>Ручной труд Ознакомление с трудом взрослых</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Совместные праздники и развлечения;</li> <li>- Совместные походы;</li> <li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая деятельность (эмоционально-волевая сфера, самообслуживание);</li> <li>- «Педагогическая находка для родителей»;</li> <li>- Психолого-педагогические гостиные;</li> <li>- Совместное участие в выставках;</li> <li>- Совместный труд по благоустройству участка и группы</li> </ul>

Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области "Социально-коммуникативное развитие" направлено на приобщение детей к ценностям "Родина", "Природа", "Семья", "Человек", "Жизнь", "Милосердие", "Добро", "Дружба", "Сотрудничество", "Труд". Это предполагает решение задач нескольких направлений воспитания:

- воспитание уважения к своей семье, своему населенному пункту, родному краю, своей стране;
- воспитание уважительного отношения к другим людям - детям и взрослым (родителям (законным представителям), педагогам, соседям и другим), вне зависимости от их этнической и национальной принадлежности;
- воспитание ценностного отношения к культурному наследию своего народа, к нравственным и культурным традициям России;
- содействие становлению целостной картины мира, основанной на представлениях о добре и зле, красоте и уродстве, правде и лжи;
- воспитание социальных чувств и навыков: способности к сопереживанию, общительности, дружелюбия, сотрудничества, умения соблюдать правила, активной личностной позиции;
- создание условий для возникновения у ребенка нравственного, социально значимого поступка, приобретения ребенком опыта милосердия и заботы;
- поддержка трудового усилия, привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи;
- формирование способности бережно и уважительно относиться к результатам своего

труда и труда других людей.

### Образовательная область «Познавательное развитие»

«Познавательное развитие» предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Основные задачи образовательной деятельности в области познавательного развития и содержание образовательной деятельности соответствует ФОП ДО (смотри страницы 42 – 56).

Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области «Познавательное развитие» направлено на приобщение детей к ценностям «Человек», «Семья», «Познание», «Родина» и «Природа», что предполагает:

- воспитание отношения к знанию как ценности, понимание значения образования для человека, общества, страны;
- приобщение к отечественным традициям и праздникам, к истории и достижениям родной страны, к культурному наследию народов России;
- воспитание уважения к людям - представителям разных народов России независимо от их этнической принадлежности;
- воспитание уважительного отношения к государственным символам страны (флагу, гербу, гимну);
- воспитание бережного и ответственного отношения к природе родного края, родной страны, приобретение первого опыта действий по сохранению природы.

Образовательная область	Формы работы с детьми
Познавательное развитие	<ul style="list-style-type: none"><li>- Образовательная деятельность;</li><li>- Проектная деятельность;</li><li>- Музейно-образовательная деятельность</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ситуативные беседы при проведении режимных моментов;</li><li>- Чтение художественной литературы;</li><li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая работа с воспитанника (сенсомоторная сфера, психические процессы);</li><li>- Походы и тематические прогулки;</li><li>- Прогулки;</li><li>- Игры – путешествия;</li><li>- Игры и игровые упражнения;</li><li>- Проблемно-поисковые ситуации;</li><li>- Опытно-экспериментальная деятельность;</li><li>- Проектная деятельность;</li><li>- Экскурсии;</li><li>- Наблюдения;</li><li>- Тематические досуги;</li><li>- КВН;</li><li>- Праздники;</li><li>- Беседы;</li><li>- Театрализованная деятельность;</li></ul>

	- Сюжетно-ролевые игры
	- Дидактические игры; - Сюжетно-ролевые игры; - Опыты, эксперименты - Самостоятельная деятельность детей в центрах развития.
	- Совместные праздники и развлечения; - Интеллектуальные игры; - Совместные походы; - Индивидуальная коррекционно-педагогическая деятельность (сенсомоторная сфера, психические процессы); - «Педагогическая находка для родителей»; - Психолого-педагогические гостиные

### Образовательная область «Речевое развитие»

«Речевое развитие» включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

Основные задачи образовательной деятельности в области речевого развития и содержание образовательной деятельности соответствует ФОП ДО (смотри страницы 57 – 76).

Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области «Речевое развитие» направлено на приобщение детей к ценностям «Культура» и «Красота», что предполагает:

- владение формами речевого этикета, отражающими принятые в обществе правила и нормы культурного поведения;
- воспитание отношения к родному языку как ценности, умения чувствовать красоту языка, стремления говорить красиво (на правильном, богатом, образном языке).

Образовательная область	Формы работы с детьми
Речевое развитие	- Образовательная деятельность; - Проектная деятельность; - Музейно-образовательная деятельность
	- Ситуативные беседы при проведении режимных моментов; - Чтение художественной литературы; - Индивидуальная коррекционно-педагогическая работа с воспитанника (речевая сфера, психические процессы); - Походы и тематические прогулки; - Прогулки; - Игры – путешествия; - Игры и игровые упражнения; - Проблемно-поисковые ситуации; - Опытнo-экспериментальная деятельность; - Проектная деятельность; - Экскурсии; - Наблюдения; - Тематические досуги;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- КВН;</li> <li>- Праздники;</li> <li>- Беседы;</li> <li>- Театрализованная деятельность;</li> <li>- Сюжетно-ролевые игры</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дидактические игры;</li> <li>- Сюжетно-ролевые игры;</li> <li>- Опыты, эксперименты</li> <li>- Самостоятельная деятельность детей в центрах развития.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Совместные праздники и развлечения;</li> <li>- Интеллектуальные игры;</li> <li>- Совместные походы;</li> <li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая деятельность (речевая сфера, психические процессы);</li> <li>- «Педагогическая находка для родителей»;</li> <li>- Психолого-педагогические гостиные</li> </ul>

## Образовательная область

### «Художественно-эстетическое развитие»

«Художественно-эстетическое развитие» предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Основные задачи образовательной деятельности в области познавательного развития и содержание образовательной деятельности соответствует ФОП ДО (смотри страницы 76 – 121).

Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» направлено на приобщение детей к ценностям «Культура» и «Красота», что предполагает:

- воспитание эстетических чувств (удивления, радости, восхищения) к различным объектам и явлениям окружающего мира (природного, бытового, социального), к произведениям разных видов, жанров и стилей искусства (в соответствии с возрастными особенностями);
- приобщение к традициям и великому культурному наследию российского народа, шедеврам мировой художественной культуры;
- становление эстетического, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру для гармонизации внешнего и внутреннего мира ребенка;
- создание условий для раскрытия детьми базовых ценностей и их проживания в разных видах художественно-творческой деятельности;
- формирование целостной картины мира на основе интеграции интеллектуального и эмоционально-образного способов его освоения детьми;
- создание условий для выявления, развития и реализации творческого потенциала каждого ребенка с учетом его индивидуальности, поддержка его готовности к творческой самореализации и сотворчеству с другими людьми (детьми и взрослыми).

Образовательная область	Формы работы с детьми
Художественно-эстетическое	- Образовательная деятельность;

развитие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Проектная деятельность;</li> <li>- Музейно-образовательная деятельность</li> </ul>
Художественно-эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ситуативные беседы при проведении режимных моментов;</li> <li>- Чтение художественной литературы;</li> <li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая работа с воспитанника (моторная сфера, сенсорное развитие);</li> <li>- Игры – путешествия;</li> <li>- Проблемно-поисковые ситуации;</li> <li>- Проектная деятельность;</li> <li>- Экскурсии;</li> <li>- Наблюдения;</li> <li>- Тематические досуги;</li> <li>- КВН;</li> <li>- Викторины;</li> <li>- Праздники;</li> <li>- Театрализованная деятельность;</li> <li>- Сюжетно-ролевые игры;</li> <li>- Посещение выставок, театров;</li> <li>- Организация встреч с актерами, художниками, писателями;</li> <li>- Рассматривание иллюстраций, репродукций картин, картин, изделий декоративно-прикладного искусства</li> </ul>
Художественно-эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дидактические игры;</li> <li>- Самостоятельная деятельность детей в центрах развития;</li> </ul>
Художественно-эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Посещение выставок, музеев, театров, цирковых представлений;</li> <li>- Экскурсии по городу с целью ознакомления с достопримечательностями;</li> <li>- Индивидуальная коррекционно-педагогическая деятельность (моторная сфера, сенсорное развитие);</li> <li>- «Педагогическая находка для родителей»;</li> <li>- Психолого-педагогические гостиные</li> </ul>

**Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.**

С целью обеспечения вариативности и индивидуализации воспитательно-образовательного процесса в Учреждении, педагоги используют различные технологии, направленные на всестороннее развитие воспитанников. Выбор форм, способов и средств реализации данных технологий определяется педагогом индивидуально, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей группы:

1) в младенческом возрасте (2 месяца - 1 год):

- непосредственное эмоциональное общение со взрослым;
- двигательная деятельность (пространственно-предметные перемещения, хватание, ползание, ходьба, тактильно-двигательные игры);
- предметно-манипулятивная деятельность (орудийные и соотносящие действия с предметами);
- речевая (слушание и понимание речи взрослого, гуление, лепет и первые слова);

- элементарная музыкальная деятельность (слушание музыки, танцевальные движения на основе подражания, музыкальные игры).

2) в раннем возрасте (1 год - 3 года):

- предметная деятельность (орудийно-предметные действия - ест ложкой, пьет из кружки и другое);
- экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и другие);
- ситуативно-деловое общение со взрослым и эмоционально-практическое со сверстниками под руководством взрослого;
- двигательная деятельность (основные движения, общеразвивающие упражнения, простые подвижные игры);
- игровая деятельность (отобразительная и сюжетно-отобразительная игра, игры с дидактическими игрушками);
- речевая (понимание речи взрослого, слушание и понимание стихов, активная речь);
- изобразительная деятельность (рисование, лепка) и конструирование из мелкого и крупного строительного материала;
- самообслуживание и элементарные трудовые действия (убирает игрушки, подметает веником, поливает цветы из лейки и другое);
- музыкальная деятельность (слушание музыки и исполнительство, музыкально-ритмические движения).

3) в дошкольном возрасте (3 года - 8 лет):

- игровая деятельность (сюжетно-ролевая, театрализованная, режиссерская, строительно-конструктивная, дидактическая, подвижная и другие);
- общение со взрослым (ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное, внеситуативно-личностное) и сверстниками (ситуативно-деловое, внеситуативно-деловое);
- речевая деятельность (слушание речи взрослого и сверстников, активная диалогическая и монологическая речь);
- познавательно-исследовательская деятельность и экспериментирование;
- изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация) и конструирование из разных материалов по образцу, условию и замыслу ребенка;
- двигательная деятельность (основные виды движений, общеразвивающие и спортивные упражнения, подвижные и элементы спортивных игр и другие);
- элементарная трудовая деятельность (самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд);
- музыкальная деятельность (слушание и понимание музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах).

Вариативность форм, методов и средств реализации Программы зависит не только от учета возрастных особенностей детей, их индивидуальных и особых образовательных потребностей, но и от личных интересов, мотивов, ожиданий, желаний. Важное значение имеет признание приоритетной субъективной позиции ребенка в образовательном процессе. При выборе форм, методов, средств педагог учитывает субъектные проявления ребенка в деятельности: интерес к миру и культуре; избирательное отношение к социокультурным объектам и разным видам деятельности; инициативность и желание заниматься той или иной деятельностью; самостоятельность в выборе и осуществлении деятельности; творчество в интерпретации объектов культуры и создании продуктов деятельности.

Выбор педагогом педагогически обоснованных форм, методов, средств реализации Программы, адекватных образовательным потребностям и предпочтениям детей, их соотношение и интеграция при решении задач воспитания и обучения обеспечивает их вариативность.

С целью обеспечения вариативности и индивидуализации воспитательно-образовательного процесса в Учреждении, педагоги используют различные коррекционные технологии, способствующие сглаживанию нарушений интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы детей с особыми образовательными потребностями. Выбор

форм, способов и средств реализации данных технологий определяется педагогом индивидуально, с учётом структуры дефекта и коррекционных задач.

Задача сохранения и укрепления здоровья детей, как физического, так и психического, приобщения его к здоровому образу жизни и овладению современными здоровьесберегающими технологиями в нашем образовательном учреждении является одной из значимых и приоритетных.

Используем современные здоровьесберегающие технологии:

- дыхательная гимнастика;
- пальчиковая гимнастика;
- упражнения по релаксации и этюды из психогимнастики;
- ортопедическая гимнастика;
- бодрящая гимнастика после сна;
- технологию музыкального воздействия – музыкотерапия.

В связи с тем, что дошкольное образовательное учреждение посещают дети со сложной структурой нарушений, и для них разработаны индивидуальные образовательные маршруты по обучению плаванию и реабилитации двигательных нарушений, которые реализуются путем проведения десятидневного курса занятий поочередно с каждым ребенком. Для того, чтобы ребенок утрачивал приобретенные навыки после прохождения курса, была организована «Мамина школа», где параллельно с инструктором, проводящим занятие с ребенком данной категории, одновременно занимаются 4-5 мам с детьми. Благодаря этому, что возможно проведение подгрупповых занятий с эстафетами и соревнованиями.

Эмоционально-волевая сфера детей дошкольного учреждения отличается повышенной впечатлительностью, обидчивостью, болезненно реагируют на тон голоса, на малейшее замечание, чутко подмечают изменения в настроении окружающих. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, включает в себя, прежде всего коррекцию эмоционально-волевой сферы, поведения. В качестве коррекционно-развивающих методов в работе с такими детьми психолог использует техники песочной терапии и арттерапии с использованием глины.

В «Песочнице» мощно развивается «тактильная чувствительность» как основа развития «ручного интеллекта». В играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речь и моторика. Совершенствуется развитие предметно-игровой деятельности, что в дальнейшем способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребенка. Песок, как и вода, способен «заземлять» отрицательную энергию, что наиболее актуально в работе с детьми с ОВЗ. На занятиях с использованием песочной терапии отмечается высокий интерес детей к данной технике, дети лучше идут на контакт, доверительные отношения складываются быстрее, ребята начинают сами задавать вопросы, предлагают свои игры. Игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей: они учатся расслабляться, регулировать мышечное напряжение, у них снижается психофизическое напряжение. С этой целью дети легко либо с напряжением сжимают кулачки с песком, пересыпают из кулачка в кулачок, в песочницу, засыпают руки песком, перетирают песок между пальцами, погружают ладошки в глубь песка (упражнения «Здравствуй, песок!», «Песочный ветер», «Песочная река», «Следы на песке», «Фигуры на песке», «Печем куличики») и др. В ходе занятий проводятся различные игры-упражнения с использованием геометрических форм, отличающихся по форме, цвету и размеру. Это помогает закрепить знания о сенсорных эталонах, развивает слуховую и зрительную память. Детям очень нравится игра-упражнение «Песочные прятки», в которой используются различные миниатюрные фигурки, игрушки и природный материал (палочки, камни, шишки). Данное упражнение помогает также развить тактильную чувствительность, зрительное восприятие, процессы классификации, произвольность. С целью коррекции коммуникативной и эмоционально-волевой сферы (снижение агрессии, конфликтности, тревожности, незащищенности, страхов) используются такие игры-упражнения, как «Страна понимания»,

«Кривое зеркало», «Песочные поединки», «Веселые купания», «Победитель злости», «Что-то же спрятано в песке», «Сундучок с сюрпризом», «Прятки», драматизация народных сказок на песке с использованием коллекции миниатюрных фигурок («Маша и медведь», «Репка», «Три медведя» и др.), в том числе придумывание своих сюжетов и др.

Неоценимую помощь оказывает песок в момент адаптации детей к детскому саду в любом возрасте. В данном случае в нашем детском саду используется цикл игр-занятий «Песочный детский сад», в которых обыгрывается поэтапно целый день как в настоящем детском саду, с соблюдением последовательности выполнения основных режимных моментов (привод ребенка в детский сад, зарядка, завтрак, занятие, прогулка и т.д.), а также все доступные ребенку навыки самообслуживания. Особое внимание уделяется психотравмирующим или конфликтным ситуациям, которые можно проиграть в песочнице. Постепенно «песочный опыт» проживания разных событий становится жизненным опытом самого ребенка, который он начинает активно использовать в своей реальной жизни.

Еще одним методом коррекции эмоционально-волевой сферы детей среднего и старшего дошкольного возраста с ОВЗ применяемым в детском саду педагогом - психологом, является цикл арттерапевтических занятий «Волшебная глина». Основная цель «арттерапии» (терапии искусством) состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания, основанной на изобразительной и творческой деятельности. В своей работе мы применяем пластические свойства глины, которые помогают детям выражать те внутренние переживания, конфликты, которые они не могли осознать и с которыми не могли справиться самостоятельно.

Данная деятельность проводится как в индивидуальной форме, так и в групповой. Сюда включаются такие упражнения, как «Пальчиковый орнамент», «Оттиски различными предметами», «Волшебные узоры», «Следы» и др. По мере привыкания детей к работе с глиной деятельность строится нами по сюжетам русских народных сказок («Колобок», «Теремок», «Терешечка», «Каша из топора», «Три медведя», «Рукавичка» и др.). Вылепливая персонажей сказки, отдельных предметов и образов, дети включаются в сюжет сказки, проигрывают ее, помогая сказочным героям выходить из сложных ситуаций. На заключительных занятиях дети придумывают уже своих сказочных героев, сюжеты сказок и проигрывают их. Готовые работы, созданные на арттерапевтических занятиях, не обжигаются: значимым является не столько результат, сколько сам процесс гармонизации эмоционального развития.

Наибольший интерес дошкольники проявляют к использованию жидкой глины. С помощью нее дети рисуют дорожки, различные образы (упражнения «Глиняные картины», «Глиняные каракули»), склеивают детали и раскрашивают создаваемые предметы, фигурки. Стоит отметить, что у детей с выраженными нарушениями эмоционально-волевой сферы наблюдается либо страх дотронуться до глины, испачкаться ею, либо желание рисовать жидкой глиной на отдельных частях своего тела (руках, ногах и лице) на протяжении нескольких занятий. К концу цикла занятий у детей отмечается снижение страха и исчезает желание наносить на себя глину.

В деятельности с использованием глины, песка, воды отмечается высокий интерес детей к данным техникам. Природный материал позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей: они учатся расслабляться, регулировать мышечное напряжение, снижать свое психофизическое напряжение; дети лучше идут на контакт, начинают сами задавать вопросы, предлагают свои игры и упражнения. Использование данных техник, наряду с коррекцией эмоционально-волевой сферы, способствует также развитию познавательных процессов и речи воспитанников с ОВЗ.

В качестве вида деятельности, обеспечивающего познавательное развитие наших воспитанников, мы выделяем познавательно-исследовательскую деятельность, включающую в себя следующие методы:

- опытно-экспериментальная деятельность, которая рассматривается как любая практическая деятельность поискового характера, направленная на познание свойств, качеств

предметов и материалов, связей и зависимостей явлений. В экспериментировании дошкольник выступает в роли исследователя, который самостоятельно и активно познаёт окружающий мир, используя разнообразные формы воздействия на него. В процессе экспериментирования ребёнок осваивает позицию субъекта познания и деятельности.

- проблемные ситуации, под которыми понимаются учебные задания, предполагающие наличие поисковых знаний, способов (умений) и стимуляцию активного использования в обучении связей, отношений, доказательств. Система познавательных задач сопровождает весь образовательный процесс, который состоит из последовательных, постепенно усложняющихся по содержанию и способам видов деятельности.

В нашем дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) построение всего образовательного процесса подчинено определенной теме, что дает возможность оптимально организовать деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья. По запланированной теме педагогический коллектив совместно с родителями воспитанников работает в течение одной – двух недель. В последнее время для реализации содержания тем педагогический коллектив использует технологию проектирования. Наши воспитанники имеют возможность, через различные виды детской деятельности, получить информацию по определенной тематике, у них появляется возможность для практики, экспериментирования, развития основных навыков и понятийного мышления. Данный вид деятельности позволяет ребенку наиболее активно проявить свои способности и выступить в роли полноправных участников реализации проекта. Проектная деятельность, обеспечивающая развитие познавательных интересов детей, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Практика использования проектного метода в работе с воспитанниками дошкольного образовательного учреждения показывает, что проекты являются одним из средств социального и интеллектуального творческого саморазвития детей. Технология проектирования позволяет педагогам ориентироваться на своеобразие особенностей и потенциальных возможностей воспитанников, на поддержку их индивидуальных потребностей и интересов в ходе интеграции детей в различные виды детской деятельности (продуктивная, игровая, физкультурно-оздоровительная, музыкальная, трудовая, театрализованная, опытно-экспериментальная). Внедрение технологии проектирования в работу детского сада позволяет решать задачи по индивидуализации образовательного процесса с детьми с ограниченными возможностями здоровья, так как сохраняется возможность интеграции воспитанников в различные виды деятельности и способствует их разностороннему развитию.

В детском саду реализуется проект «На пороге школы» цель которого создание и апробирование модели взаимодействия учителя - логопеда и педагога - психолога в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, стимулирующей речевое, познавательное и личностное развитие детей с ОВЗ на этапе подготовки к школьному обучению. В основу проекта легла программа Н.Ю. Куражевой, Н.В. Вараевой «Цветик-семицветик. Психологические занятия с детьми старшего дошкольного возраста 6 – 7 лет. «Приключения будущих первоклассников» Данная программа посвящена психологической готовности ребенка к обучению и психопрофилактике, направленной на преодоление механизмов возникновения школьной дезадаптации.

На протяжении последних лет в нашем детском саду используются информационно-коммуникационные технологии, которые позволяют сделать образовательную деятельность привлекательной и по-настоящему современной, расширяют возможности предъявления информации, позволяют усилить познавательную мотивацию ребенка. Игровые компоненты, включенные в мультимедиа программы, активизируют познавательную деятельность дошкольников и усиливают усвоение материала.

В нашем детском саду есть сенсорный игровой комплекс с познавательными играми и интерактивный стол, предназначенные для индивидуальной работы с воспитанниками. В дошкольном образовательном учреждении имеются ЦОР Мерсибо: «Звуковой калейдоскоп»,

«Учимся говорить правильно», «Начинаю говорить», «Работа над ошибками», «Начинаю читать», а также развивающие задания, разработанные центром «Адалин». Педагогами учреждения используются образовательные презентации и компьютерные игры для ознакомления воспитанников с материалом по той либо другой лексической теме, которые они разрабатывают самостоятельно.

Информационные технологии позволяют нам обеспечить лично-ориентированный подход. Возможности ИКТ способствуют увеличению объема предлагаемого для ознакомления материала, а также дошкольник может повторять один и тот же программный материал многократно.

Вне занятий ИКТ помогают закрепить знания детей; их можно использовать для индивидуальных занятий с детьми с ОВЗ; для развития психических способностей, необходимых для интеллектуальной деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления, развития мелкой моторики.

Художественно-эстетическое развитие воспитанников осуществляем с помощью традиционных и нетрадиционных методов и приемов:

Фонопедический метод развития голоса В.Емельянова, включающий в себя:

- Артикуляционную гимнастику
- Интонационно-фонетические упражнения
- Голосовые сигналы доречевой коммуникации

-Тренировочные программы для грудного регистра в фальцетный. Данный метод наиболее подходит для детей с ОВЗ.

Технология эстетической направленности (посещение театров, концертов, выставок с детьми и их родителями).

Сказкотерапия - большое внимание в работе с детьми уделяем театрализованной деятельности, так как считаем, что она дает шанс на успех каждому ребенку, а творческая атмосфера способствует развитию индивидуальных особенностей детей. В рамках театрализованной деятельности знакомим детей с разными видами театров; развиваем способность свободно и раскрепощено держаться при выступлении; формируем связную речь; развиваем эстетический вкус у воспитанников.

Поставленные задачи решаем посредством театрализованной игры. Для подготовки речевого аппарата проводим с детьми игры на развитие дыхания, артикуляционную гимнастику и упражнения на интонационную выразительность речи, умение владеть четкой дикцией. Предлагаем воспитанникам игры-драматизации, инсценировки, миниатюры.

В нашем детском саду уже стало традицией проводить театрализованные недели. Начиная с младшего дошкольного возраста и до подготовительной к школе группе, дети показывают друг другу театрализованные постановки на определенную тему.

При работе над спектаклем выбираем с детьми произведения устного народного творчества. Обсуждаем особенности внешнего вида, повадки, характер персонажей, рассматриваем движения, жесты, мимику. Все это помогает детям во время показа постановки. В рамках театрализованной деятельности для расширения представлений воспитанников о театре каждый год в детском саду реализуется проект «Волшебный мир театра».

Известно, что педагогически грамотно организованная изобразительная деятельность оказывает существенную роль в коррекции и развитии всей познавательной деятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Такая деятельность педагога способствует формированию у детей познавательных потребностей, целеустремленности, ответственности и уверенности в своих силах, что в дальнейшем способствует успешному обучению в школе.

В процессе изобразительной деятельности дети испытывают положительные эмоции, снимают нервное напряжение, расширяют представления об окружающем.

В ходе изобразительной деятельности с детьми мы развиваем в них творчество и понимание красоты, самостоятельность и ручную умелость, способствуем созданию

положительного отношении к своей деятельности, раскрываем индивидуальные способности детей.

Для своей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья мы выбрали нетрадиционные способы, новые виды материалов, что позволяет развивать фантазию, воображение и творчество, так как они особенно интересны для детей. Новый материал представляется как увлекательный, игровой, как сказка или история с выходом на деятельность. Различные манипуляции с материалами, необычные техники помогают ребёнку преодолеть страх перед деятельностью, помогают удовлетворить его любопытство и преодолеть такие качества, как боязнь показаться смешным, неумелым, непонятым. Изображение необычными материалами, оригинальными техниками позволяет детям с ОВЗ ощутить яркие положительные эмоции. Результат очень эффективный и почти не зависит от умелости и способности.

Нетрадиционные техники и различные материалы достаточно просты и напоминают игру.

Каждому ребёнку будет интересно узнать, что шприцами можно рисовать, что можно рисовать и пальчиками, и ладонью. Техника печати позволяет изображать один и тот же предмет много раз, составляя различные композиции. Тампонирование – совершенно увлекательное занятие, когда необходимо нарисовать что-то легкое и воздушное, прикоснувшись к бумаге тампоном, и получилось облачко или одуванчик. Монотипия, кляксография, рисование свечой, цветными ниточками – все эти техники способствуют развитию воображения, внимания, развития моторики руки и зрительно-двигательной координации. Нетрадиционные техники – это толчок к развитию творчества, выражение индивидуальности. Воспитанники решают сами какую технику можно использовать для получения того или иного образа. Такое рисование не утомляет детей, работоспособность сохраняется на протяжении всего занятия.

Главное в работе с пластилином — не переоценить силы ребенка, дать ему интересное и увлекательное задание. Тогда он ощутит максимум удовольствия от процесса лепки и от результатов своей работы. А это — залог будущего успеха. Поэтому в работе с детьми мы используем пластилинографию. Побуждать пальчики работать - одна из важнейших задач занятий по пластилинографии. Так развивается мелкая моторика. Данная техника хороша тем, что она позволяет быстро достичь желаемого результата и вносит определенную новизну в деятельность дошкольников, делает ее более увлекательной и интересной.

В нашем детском саду для работы с воспитанниками педагоги также используют соленое тесто. Вместе с детьми они лепят из соленого теста фигурки людей и животных, декоративные панно, атрибутику для сюжетно-ролевых игр. Получаемые фигурки используются как игрушки, сувениры, подарки для родителей и друзей и доставляют детям огромное удовольствие, а процесс работы – радость познания. Во время работы начинается «полет творчества». При изготовлении декоративных изделий используем бусинки, косточки от фруктов, семена и сухоцветы. Используют чеснокодавилку для изготовления лапши или декоративных элементов, расческа помогает нанести ажурный узор, волны, равномерные точки, полоски, колпачки от фломастеров оставляют одинаковые узоры, при помощи различных пуговиц получаем рельефную поверхность. Нравится ребятам создавать оттиски своих ладошек, а также различных предметов. При изготовлении мелких деталей дети приучаются к аккуратности. При этом у детей улучшается координация и точность движений, разрабатываются кисти рук, кончики пальцев становятся более чувствительными.

Готовые изделия педагоги с детьми сушат на воздухе, после чего начинается окрашивание и роспись. Для раскрашивания поделок используют гуашь, акриловые краски. Можно добавить краситель в воду при замешивании теста, как подскажет фантазия исходя из замысла. Процесс этот тоже творческий, не бывает двух одинаковых поделок, произведений. Замешивание соленого теста, добавление цвета – это практически экспериментальная деятельность. Что с чем смешивается? Что растворяется? Почему, если соль крупная, видны ее

кристаллики? Развивается познавательный интерес, желание принимать в этом процессе активное участие.

Еще один материал, с которым работают наши воспитанники — это глина. Лепка из глины – самый осязаемый и увлекательный вид художественного творчества.

Почему глина, а не пластилин? Прежде всего, потому, что она пластична, однотонна, красива как материал и даёт ребёнку возможность понять целостность формы предметов. Техника лепки из глины очень богата и разнообразна, при этом доступна детям с ограниченными возможностями. При работе с большим комом глины у ребёнка задействованы все мышцы кисти руки. С пластилином – мелкие мышцы. Какие проблемы помогает решать работа с глиной? Это, прежде всего: накопление речевых средств в нестандартных ситуациях и активное использование их детьми в коммуникативных целях. Помимо этой цели решаются общеразвивающие задачи познавательного развития: сенсорное развитие, развитие психических функций, ознакомление с окружающей действительностью, формирование элементарных математических представлений; креативного развития: развитие мелкой моторики и конструктивного праксиса, художественно-творческая деятельность; нравственного и трудового воспитания: формирование навыков адекватного поведения в различных ситуациях, желание принимать участие в трудовой деятельности, навыков самообслуживания.

Дети, кроме того, что работают с глиной в детском саду, имеют возможность посещать «Центр ремесел», где также изготавливают изделия из глины, которые затем могут забрать с собой и подарить родителям.

Воспитатели групп используют в своей работе и нетрадиционные техники аппликации. Работа с различными материалами, в различных художественных техниках расширяет возможности ребенка, развивает чувство цвета, гармонии, пространства, воображение, образное мышление, творческие способности.

Воспитанники работают в технике обрывной аппликации - этот способ хорош для передачи фактуры образа (пушистый цыпленок, кудрявое облачко). Обрывная аппликация очень полезна для развития мелкой моторики рук и творческого мышления. Модульная аппликация (мозаика), также применяется в работе с детьми. При такой технике образ получается путем наклеивания множества одинаковых форм. В качестве основы для модульной аппликации могут использоваться вырезанные кружки, квадратики, треугольники, либо просто рваные бумажки.

Оригами – постоянное применение техники оригами в работе с детьми способствует тренировке руки к письму, знакомит с элементарными геометрическими формами, развивает пространственное мышление, понятия относительности (больше – меньше, короче – длиннее и т.д.), художественное восприятие, глазомер, коммуникативные навыки, внимательность, усидчивость и т.д. Оригами – искусство, которое способствует развитию художественного вкуса, психических процессов, совершенствованию мелкой моторики и точных движений пальцев рук, воспитанию усидчивости, ответственности, аккуратности, формированию самостоятельности, уверенности в себе, самооценки, формированию добрых чувств к близким, дает возможность выразить эти чувства через сделанные подарки своими руками.

Аппликация из круп, соли и сахара в последнее время широко используется педагогами дошкольного образовательного учреждения, так как она способствует развитию мелкой моторики, воображения. С сыпучими материалами педагоги работают с детьми, начиная с раннего дошкольного возраста. Сыпучие материалы воспитатели часто раскрашивают в различные цвета с помощью гуаши и воды, чтобы дети могли создавать различные предметы и сюжеты. В настоящее время большую популярность в нашем детском саду приобрела аппликация из цветов, травы, листьев, так называемая флористика.

Создавая красивые аппликации своими руками, видя результат своей работы, дети испытывают положительные эмоции. Работа с бумагой и другими материалами даёт возможность детям проявить терпение, упорство, фантазию и вкус. Детям приятно украшать групповую комнату своими работами, дарить их родителям и друзьям.

Изобразительная деятельность с нетрадиционными техниками и материалами положительно влияет на психофизическое развитие ребенка, способствует поднятию общего жизненного тонуса, созданию бодрого жизнерадостного настроения, способствует развитию творческого потенциала детей.

### **Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.**

Содержание коррекционно-развивающей работы направлено на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении Программы.

Коррекционно-педагогическая работа пронизывает весь образовательный процесс, органично соединяясь как с содержанием образования, так и с организацией и методами воспитания и обучения.

Содержание коррекционно-развивающей работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы и их интеграцию в образовательном учреждении.

Дошкольное учреждение предоставляет воспитанникам с ограниченными возможностями здоровья и их семьям комплексную психолого-педагогическую помощь, направленную на:

- 1) оценку психосоциального развития и изучение средовых факторов;
- 2) организацию индивидуальных и (или) групповых занятий для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- 3) консультативно-диагностическую и методическую помощь родителям (законным представителям) воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Содержание Программы для детей с ограниченными возможностями здоровья обеспечивается двумя взаимообусловленными направлениями:

- общеобразовательным;
- коррекционно-развивающим.

Реализация общеобразовательного направления носит коррекционную направленность, которая включает:

- развитие психических функций, обеспечивающих усвоение образовательных областей;
- развитие сенсомоторного базиса для формирования умений и навыков;
- создание для каждого воспитанника ситуации успеха;
- формирование положительной мотивации к деятельности;
- обучение приемам и способам деятельности с дидактическими материалами, игровым приемам и др.;
- охрану психического, физического здоровья воспитанников;
- организацию восприятия с опорой на различные анализаторы;
- реализацию принципов дифференцированного и индивидуального подхода, исходя из результатов психолого-педагогической диагностики.

Реализация коррекционно-развивающего направления обеспечивается за счет:

– создания специальных условий: психолого-педагогических (комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение воспитанников специалистами, разработка при необходимости индивидуального образовательного маршрута и др.), материально-технических (создание специальной развивающей предметно-пространственной среды), организационных (создание специального режима в определенные периоды времени и др.);

– содержания коррекционной работы.

В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником Программы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, подтвержденных в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию воспитанника и формирование практически-ориентированных навыков.

Организация коррекционно-развивающей деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с ОВЗ смотри ФАОП ДО страницы с 484 по 691.

### **Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.**

Особенностью организации образовательной деятельности является ситуационный подход. Основной единицей образовательного процесса выступает образовательная ситуация, т. е. такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения.

Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности. Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и ребенка. Такие продукты могут быть как материальными (рассказ, рисунок, поделка, коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, идея, отношение, переживание). Ориентация на конечный продукт определяет технологию создания образовательных ситуаций.

Преимущественно образовательные ситуации носят комплексный характер и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании. Образовательные ситуации используются в процессе занятий.

Главными задачами таких образовательных ситуаций является формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы.

Воспитатель и специалисты ДОУ создают разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. Организованные воспитателем образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять, принять и разрешить поставленную задачу.

Активно используются игровые приемы, разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические модели.

Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий.

Успешное и активное участие в образовательных ситуациях подготавливает детей к будущему школьному обучению.

Воспитатель и специалисты детского сада широко используют также ситуации выбора (практического и морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора средств, целей, задач и условий своей деятельности создает почву для личного

самовыражения и самостоятельности.

Образовательные ситуации могут включаться в образовательную деятельность в режимных моментах. Они направлены на закрепление имеющихся у детей знаний и умений, их применение в новых условиях, проявление ребенком активности, самостоятельности и творчества. Образовательные ситуации могут «запускать» инициативную деятельность детей через постановку проблемы, требующей самостоятельного решения, через привлечение внимания детей к материалам для экспериментирования и исследовательской деятельности, для продуктивного творчества.

Ситуационный подход дополняет принцип продуктивности образовательной деятельности, который связан с получением какого-либо продукта, который в материальной форме отражает социальный опыт, приобретаемый детьми (панно, атрибуты для сюжетно-ролевой игры, изготовление книг, экологический дневник и др.).

Принцип продуктивности ориентирован на развитие субъектности ребенка в образовательной деятельности разнообразного содержания. Этому способствуют современные способы организации образовательного процесса использованием детских проектов, игр-путешествий, экспериментирования, ведение детских дневников и творческих тетрадей, создания спектаклей и многое другое.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста.

В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр. При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности.

Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-драматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте). Коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательная-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, развитие способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух, и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт

дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

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

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования к проведению которых согласуются дошкольным учреждением с положениями действующего СанПин.

Музейно-образовательная деятельность, являющаяся одним из приоритетных направлений деятельности дошкольного образовательного учреждения, помогает наиболее успешной интеграции детей с ОВЗ в социум. Музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба», созданная на базе учреждения, дополнительные образовательные программы «Введение в предметный мир», «Дом», позволяют воспитанникам погрузиться в богатый этнографический мир, приобщиться к народной культуре и самим прикоснуться к старине через участие в народных праздниках, играх, экскурсиях и выставках. Посещение «Крестьянской избы» дает возможность вступить в более тесное сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Вовлеченные Хозяйкой избы (воспитатель по музейно-образовательной деятельности) в игровую, продуктивную, трудовую деятельность дети с ОВЗ раскрепощаются, раскрывают свои творческие способности, а также имеют возможность усвоить трудовые навыки и навыки самообслуживания. Фольклорные произведения, используемые музейным педагогом, создают атмосферу, способствующую проявлению положительных эмоций у воспитанников. Дети в непринужденной форме постигают правила этикета, у них формируются коммуникативные навыки.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка.

В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости, дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, включает:

- наблюдения – за живой и неживой природой, за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку);
- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);
- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости к взрослым и сверстникам;
- трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными растениями, подготовка НОД и пр.);
- беседы и разговоры с детьми по их интересам;
- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;
- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- двигательную деятельность детей, активность которой зависит от содержания организованной образовательной деятельности в первой половине дня;
- работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной

активности и укрепление здоровья детей;

- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленное на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней; с объектами неживой природы;

- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);

- элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;

- свободное общение воспитателя с детьми.

Культурные практики.

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности.

В культурных практиках воспитателем и специалистами создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей.

Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на душевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

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

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

Детский досуг- вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте).

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

## Способы и направления поддержки детской инициативы.

В работе с детьми мы ориентируемся на следующие подходы к поддержке детской инициативы:

- Социокультурный подход – поскольку развитие инициативы дошкольников обусловлено современной социокультурной ситуацией и должно рассматриваться во взаимосвязи с окружающей современной средой.

- Деятельный подход – так как развитие основных свойств и качеств личности, к которым относится инициатива, формируется и проявляется в деятельности.

- Личностно-ориентированный и субъектный подход - поскольку развитие личности начинается в дошкольном возрасте, в котором ребенок проявляет себя, как субъект.

Мы не только признаем, но и относимся к ребенку, как субъекту способному развиваться не по принуждению, а по собственному желанию и выбору, и проявлять собственную активность, необходимую для становления личностного образа, акцентируя внимание на реализацию детской инициативы, как в совместной, так и в самостоятельной деятельности дошкольника и педагога.

В ДОУ выделяются четыре сферы детской инициативы:

- коммуникативная инициатива (включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи);

- творческая инициатива (включенность в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка, где развиваются воображение, образное мышление);

- инициатива как целеполагание и волевое усилие (включенность в разные виды продуктивной деятельности – рисование, лепка, конструирование, требующие усилий по преодолению «сопротивления» материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи);

- познавательная инициатива – любознательность (включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность, где развиваются способности устанавливать пространственно-временные, причинно-следственные и родовидовые отношения).

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

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

Направления и способы поддержки детской инициативы, используемые педагогами нашего ДОУ:

- уважать индивидуальные вкусы и привычки детей;
- выбор оптимального уровня нагрузки (в соответствии со способностями и возможностями ребенка так, чтобы он справился с заданием);
- поощрение (в процессе деятельности: активности, творчества), похвала, подбадривание (правильности осуществляемого ребенком действия, а не его самого);
- обеспечение благоприятной атмосферы, доброжелательность со стороны педагога, отказ педагога от высказывания оценок и критики в адрес ребенка;
- положительная оценка (как итогового, так и промежуточного результата);
- проявление внимания к интересам и потребностям каждого ребенка;
- косвенная (недирективная) помощь (подсказать желаемое действие, направить и т. д.);
- личностный пример воспитателя (использование грамотной правильной речи, отношение к собеседнику, настроение и т. д.);
- отсутствие запрета (на выбор партнера для действия, игры, роли и т. д.);
- предложение альтернативы (другого способа, варианта действия);

- создание и своевременное изменение предметно-пространственной развивающей среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта детей (лабораторное оборудование, материалы, атрибуты, инвентарь для различных видов деятельности, к которым обеспечен беспрепятственный доступ и т. д.);
- обеспечение (выбора различных форм деятельности: индивидуальной, парной, групповой; сменности игрового материала, художественных произведений (книги, картины, аудио- и видеозаписи), музыкальных и спортивных атрибутов).
- отмечать и приветствовать даже самые минимальные успехи детей;
- предоставление детям возможности активно задавать вопросы.
- не критиковать результаты деятельности ребенка и его самого как личность;
- формировать у детей привычку самостоятельно находить для себя интересные занятия; приучать свободно пользоваться игрушками и пособиями; знакомить детей с группой, другими помещениями и сотрудниками детского сада, территорией участка с целью повышения самостоятельности;
- поддерживать интерес ребенка к тому, что он рассматривает и наблюдает в разные режимные моменты;
- устанавливать простые и понятные детям нормы жизни группы, четко исполнять правила поведения всеми детьми;
- проводить все режимные моменты в эмоционально положительном настроении, избегать ситуации спешки и поторапливания детей;
- обращаться к детям, с просьбой продемонстрировать свои достижения и научить его добиваться таких же результатов сверстников;
- поощрять занятия двигательной, игровой, изобразительной, конструктивной деятельностью, выражать одобрение любому результату труда ребенка.
- создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку;
- поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу; обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому-то (маме, бабушке, папе, другу);
- привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдаленную перспективу, обсуждать совместные проекты.

Организуя свою образовательную работу в этом направлении мы придерживаемся следующих принципов:

- Вариативности - предоставление ребенку возможности для оптимального самовыражения через осуществление права выбора, самостоятельного выхода из проблемной ситуации.

- Деятельности - стимулирование детей на активный поиск новых знаний в совместной деятельности с взрослым, в игре и в самостоятельной деятельности.

- Креативности - создание ситуаций, в которых ребенок может реализовать свой творческий потенциал через совместную и индивидуальную деятельность.

Чтобы дети верили в свои силы, развивались и экспериментировали, педагоги поощряют инициативу и применяют различные приемы и методы:

- продуктивные виды деятельности,
- совместная исследовательская деятельность взрослого и детей,
- опыты и экспериментирования,
- интегрированные познавательные занятия,
- наблюдение и труд,
- ритуал планирования самостоятельной деятельности,
- совместная деятельность взрослого и детей,
- организация проектной деятельности,
- самостоятельная деятельность детей,

- групповой сбор;  
а также, такие приемы, как алгоритмы, моделирование ситуаций, индивидуально-личностное общение с ребенком.

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

Важнейшим условием обеспечения целостного развития личности ребенка является развитие конструктивного взаимодействия с семьей.

Главными целями взаимодействия педагогического коллектива ДОО с семьями обучающихся дошкольного возраста являются:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов;
- обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях ДОО и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи.

Достижение этих целей должно осуществляться через решение основных задач:

- 1) информирование родителей (законных представителей) и общественности относительно целей ДО, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации, о мерах господдержки семьям, имеющим детей дошкольного возраста, а также об образовательной программе, реализуемой в ДОО;
- 2) просвещение родителей (законных представителей), повышение их правовой, психолого-педагогической компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей;
- 3) способствование развитию ответственного и осознанного родительства как базовой основы благополучия семьи;
- 4) построение взаимодействия в форме сотрудничества и установления партнерских отношений с родителями (законными представителями) детей младенческого, раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач;
- 5) вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс.

При построении взаимодействия с родителями (законными представителями) мы придерживаемся следующих принципов:

- 1) приоритет семьи в воспитании, обучении и развитии ребенка: в соответствии с Законом об образовании у родителей (законных представителей) обучающихся не только есть преимущественное право на обучение и воспитание детей, но именно они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка;
- 2) открытость: для родителей (законных представителей) должна быть доступна актуальная информация об особенностях пребывания ребенка в группе; каждому из родителей (законных представителей) должен быть предоставлен свободный доступ в ДОО; между педагогами и родителями (законными представителями) необходим обмен информацией об особенностях развития ребенка в ДОО и семье;
- 3) взаимное доверие, уважение и доброжелательность во взаимоотношениях педагогов и родителей (законных представителей): при взаимодействии педагогу необходимо придерживаться этики и культурных правил общения, проявлять позитивный настрой на общение и сотрудничество с родителями (законными представителями); важно этично и разумно использовать полученную информацию как со стороны педагогов, так и со стороны родителей (законных представителей) в интересах детей;
- 4) индивидуально-дифференцированный подход к каждой семье: при взаимодействии необходимо учитывать особенности семейного воспитания, потребности родителей (законных представителей) в отношении образования ребенка, отношении к педагогу и ДОО, проводимым мероприятиям; возможности включения родителей (законных представителей) в совместное решение образовательных задач;
- 5) возрастосообразность: при планировании и осуществлении взаимодействия необходимо

учитывать особенности и характер отношений ребенка с родителями (законными представителями), прежде всего, с матерью (преимущественно для детей младенческого и раннего возраста), обусловленные возрастными особенностями развития детей.

### **Основные направления и формы взаимодействия с семьей.**

В дошкольном образовательном учреждении созданы необходимые условия для взаимодействия с родителями обучающихся. Педагоги самостоятельно выбирают педагогически обоснованные методы, приемы и способы взаимодействия с семьями обучающихся, в зависимости от стоящих перед ними задач. Сочетание традиционных и инновационных технологий сотрудничества позволяет педагогам ДОО устанавливать доверительные и партнерские отношения с родителями (законными представителями), эффективно осуществлять просветительскую деятельность и достигать основных целей взаимодействия детского сада с родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста.

Совместная деятельность, направленная на педагогическое просвещение родителей, строится по четырем направлениям:

- **информационно – аналитическое** (анкетирование, паспорт семьи) - успешное взаимодействие возможно благодаря тому, что детский сад знаком с воспитательными возможностями семьи ребенка, а семья имеет представление о дошкольном учреждении, которому доверяет воспитание ребенка. Это позволяет оказывать друг другу необходимую поддержку в развитии ребенка, привлекать имеющиеся педагогические ресурсы для решения общих задач воспитания. Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала нам дают: специально организуемая социально-педагогическая диагностика с использованием бесед, анкетирования, сочинений;

- **познавательное** (родительские собрания, педагогические гостиные, консультации, тренинги, «Педагогическая находка для родителей»).

«Дни открытых дверей» дают родителям возможность увидеть стиль общения педагогов с детьми, самим «включиться» в общение и деятельность детей и педагогов. Если раньше не предполагалось, что родитель может быть активным участником жизни детей при посещении группы, то сейчас дошкольные учреждения стремятся не просто продемонстрировать педагогический процесс родителям, но и вовлечь их в него. В этот день родители, а также другие близкие ребенку люди, принимающие непосредственное участие в его воспитании (бабушки, дедушки, братья и сестры), имеют возможность свободно посетить дошкольное учреждение; пройти по всем его помещениям, ознакомиться с жизнью ребенка в детском саду, увидеть, как ребенок занимается и отдыхает, пообщаться с его друзьями и воспитателями. Родители, наблюдая деятельность педагога и детей, могут сами поучаствовать в играх, занятиях и т.д.

«Педагогическая гостиная» - это модель взаимодействия «родитель – ребёнок – педагог», где родителю и ребёнку отводятся ведущие роли, им принадлежит инициатива. Педагог исполняет роль консультанта, снабжающего родителя необходимыми сведениями, и обучает его некоторым специальным умениям, приёмам взаимодействия с ребёнком. На этих встречах дети и родители вместе играют, поют, танцуют и многое другое, а итогом становится творческая деятельность – создание индивидуальных или коллективных работ из разных материалов.

Педагогические гостиные являются весьма эффективной и перспективной формой взаимодействия с семьёй, позволяющей не только сблизить педагогов, детей и родителей, но и создать их дружеское сообщество.

Все большую актуальность приобретает такая форма совместной деятельности, как проекты. Они меняют роль воспитывающих взрослых в управлении детским садом, в развитии партнерских отношений, помогают им научиться работать в «команде», овладеть способами коллективной мыслительной деятельности; освоить алгоритм создания проекта, отталкиваясь

от потребностей ребенка; достичь позитивной открытости по отношению к коллегам, воспитанникам и родителям, к своей личности; объединить усилия педагогов, родителей и детей с целью реализации проекта. Идеями для проектирования становятся любые предложения, направленные на улучшение отношений педагогов, детей и родителей, на развитие ответственности, инициативности.

- **досуговое** (совместные праздники и развлечения, участие в выставках и фотовыставках, участие в конкурсах, посещение музеев совместно с детьми «Музейный марафон»). Традиционными для детского сада являются детские праздники, посвященные знаменательным событиям в жизни страны. Новой формой, актуализирующей сотворчество детей и родителей воспитанников, является семейный праздник в детском саду. Семейный праздник в детском саду — это особый день, объединяющий педагогов и семьи воспитанников по случаю какого-либо события. Такими являются: День матери, Международный день ребенка, Новый год, День Победы, День Республики Карелия. Такие вечера помогают создать эмоциональный комфорт в группе, сблизить участников педагогического процесса. Родители могут проявить смекалку и фантазию в различных конкурсах. Использование досуговых форм способствует тому, что благодаря установлению позитивной эмоциональной атмосферы родители становятся более открытыми для общения, в дальнейшем педагогам проще налаживать с ними контакты, предоставлять педагогическую информацию.

- **наглядно-информационное** (информационные стенды, оформление папок – передвижек, альбомов, уголки специалистов). На стендах размещается стратегическая (многолетняя), тактическая (годовая) и оперативная информация. К стратегической относятся сведения о целях и задачах развития детского сада на дальнюю и среднюю перспективы, о реализуемой образовательной программе, об инновационных проектах дошкольного учреждения, а также о дополнительных образовательных услугах. К тактической информации относятся сведения о педагогах и графиках их работы, о режиме дня, о задачах и содержании воспитательно-образовательной работы в группе на год. Оперативная стендовая информация, предоставляющая наибольший интерес для родителей воспитанников, включает сведения об ожидаемых или уже прошедших событиях в группе (детском саду, районе): акциях, конкурсах, репетициях, выставках, встречах, совместных проектах, экскурсиях выходного дня и т. д. Поскольку данный вид информации быстро устаревает, ее необходимо постоянно обновлять. Для того чтобы информация (особенно оперативная) своевременно поступала к родителям (законным представителям), мы дублируем ее на сайте детского сада.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся различных нозологических групп смотри ФАОП ДО страницы с 461 по 484.

### **Рабочая программа воспитания.**

Смотри ФАОП ДО страницы 692 - 719.

### **Пояснительная записка. Целевой раздел.**

Программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

Под воспитанием понимается деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников

Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

Основу воспитания на всех уровнях, начиная с дошкольного, составляют традиционные ценности российского общества. Традиционные ценности - это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России.

Программа воспитания предусматривает приобщение детей к традиционным ценностям российского общества - жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Вся система ценностей российского народа находит отражение в содержании воспитательной работы ДОУ, в соответствии с возрастными особенностями детей:

- Ценности Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания.
- Ценности милосердие, жизнь, добро лежат в основе духовно-нравственного направления воспитания.
- Ценности человек, семья, дружба, сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.
- Ценность познание лежит в основе познавательного направления воспитания.
- Ценности жизнь и здоровье лежат в основе физического и оздоровительного направления воспитания.
- Ценность труд лежит в основе трудового направления воспитания.
- Ценности культура и красота лежат в основе эстетического направления воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитывается ребенок, в программе воспитания находит отражение взаимодействие всех субъектов воспитательных отношений. Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство ДОО с другими учреждениями образования и культуры (музеи, театры, библиотеки, и другое), в том числе системой дополнительного образования детей.

Общая цель воспитания в ДОО - личностное развитие каждого ребенка с учетом его индивидуальности и создание условий для позитивной социализации детей на основе традиционных ценностей российского общества, что предполагает:

- формирование первоначальных представлений о традиционных ценностях российского народа, социально приемлемых нормах и правилах поведения;
- формирование ценностного отношения к окружающему миру (природному и социокультурному), другим людям, самому себе;
- становление первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с традиционными ценностями, принятыми в обществе нормами и правилами.

Общие задачи воспитания в ДОУ:

- содействовать развитию личности, основанному на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;
- способствовать становлению нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;
- создавать условия для развития и реализации личностного потенциала ребенка, его готовности к творческому самовыражению и саморазвитию, самовоспитанию;
- осуществлять поддержку позитивной социализации ребенка посредством

проектирования и принятия уклада, воспитывающей среды, создания воспитывающих общностей.

Целевые ориентиры воспитания следует рассматривать как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника ДООУ и с традиционными ценностями российского общества.

## **Содержательный раздел программы воспитания.**

### **1. Особенности осуществления воспитательного процесса.**

В основу воспитательного процесса заложена *модель субъект - субъектного взаимодействия педагога с детьми*, позволяющая воспитателю как субъекту педагогической деятельности творчески использовать весь арсенал методов и приемов для постановки ребенка в позицию субъекта детской деятельности, исходя из его индивидуальных особенностей, потенциальных возможностей, половой принадлежности, уровня развития. Педагоги используют несколько моделей взаимодействия с детьми: по типу прямой передачи опыта, по типу равного партнерства и по типу «опекаемый взрослый». Средством развития субъектной позиции ребенка в деятельности становятся «занятия по интересам». Они не являются обязательными, фронтальными, а предполагают объединение взрослых и детей, увлеченных общими интересами, на основе свободного детского выбора. Кроме того, специальные житейские проблемные ситуации, требуют от ребенка практического применения умений в изобразительной, конструктивной и элементарной трудовой деятельности.

Так, самообслуживание позволяет сформировать навыки культуры внешнего вида, приема пищи и т.д. В ходе хозяйственно-бытового труда, труда в природе, ручного труда ребенок овладевает элементарными трудовыми действиями, учится пользоваться орудиями труда, стремится к достижению результата. Разные формы организации трудовой деятельности (коллективный, совместный, дежурство) учат детей согласованно действовать в паре, подгруппе, группе. Педагогическое воздействие воспитателя заключается в переводе воспитанника на позиции субъекта деятельности, а в перспективе и собственной жизни.

Для обеспечения психологического благополучия детей во время их пребывания в детском саду педагоги *организуют гибкий многовариантный режим*:

- свободное распределение деятельности детей воспитателем в зависимости от решаемых задач, погодных условий, объема и сложности детской деятельности;
- свободное посещение ДООУ, индивидуальный режим прихода в детский сад (при условии соблюдения определенного ритма организации жизни ребенка в семье);
- в период эпидемий гриппа, ОРВИ соблюдается общий режим для всего учреждения: сокращается время пребывания детей в помещении, ограничиваются контакты, в режиме определено время для профилактических мероприятий;
- «Каникулы», «Неделя здоровья», «Неделя сюжетно-ролевой игры» цель которых охрана детского здоровья (снять накопившееся напряжение, создать условия для активного отдыха воспитанников);

При осуществлении воспитательного процесса также учитываются:

- Национально-региональный компонент – в детском саду создано музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба», в которой реализуются две авторские программы «Дом», «Введение в предметный мир». Благодаря их содержанию дети знакомятся с вопросами истории семьи и культуры родного края, природного, социального и рукотворного мира. В рамках данной деятельности проводятся праздники народного календаря: Кузьминки; - Рождественские колядки; - Путешествие в страну Калевалы; - празднование Масленицы; - Пасхальное воскресенье; - Троица.

- Климатический компонент - климатические условия Северо-Западного региона имеют свои особенности: время начала и окончания тех или иных сезонных явлений;

длительность светового дня; погодные условия; состав флоры и фауны и др.

Исходя из этого, в образовательный процесс ДОУ включены мероприятия, направленные на оздоровление детей, профилактику различных заболеваний и предупреждение утомляемости.

В холодное время года (при благоприятных погодных условиях) удлиняется пребывание детей на прогулке. В теплое время – жизнедеятельность детей, преимущественно, организуется на открытом воздухе. В дошкольном образовательном учреждении проводятся тематические Недели здоровья. Содержание образовательной работы в такие дни направлено на формирование основ здорового образа жизни у дошкольников. Режим дня насыщается активной двигательной деятельностью, играми, решением занимательных задач; встречами с интересными людьми, «персонажами» любимых книг и др. Итогом таких Недель является проведение совместных мероприятий с родителями: физкультурных праздников, досугов, викторин, конкурсов.

- Демографический компонент - В настоящее время просматривается тенденция к росту числа детей, больных детским церебральным параличом, тугоухостью, врожденными и наследственными заболеваниями глаз. Факторами, способствующими рождению детей с ОВЗ, являются также неблагоприятная экологическая обстановка, неблагоприятные условия труда женщин и мужчин, рост травматизма, недостаточные возможности и недооценка населением значения здорового образа жизни, плохое здоровье родителей, нерациональное питание, плохая питьевая вода, т.е. очень широкий комплекс проблем, связанных с низким уровнем качества жизни значительной части семей.

Поэтому воспитательный процесс строится с учетом индивидуальных особенностей воспитанников: учитываются национальные особенности семьи, социальный статус семей воспитанников. Большое внимание уделено коррекционно-педагогической работе с детьми. Каждому воспитаннику дошкольного образовательного учреждения обеспечено психолого-медико- педагогическое сопровождение.

### **Содержание воспитательного процесса по образовательным областям.**

#### **ОО «Познавательное развитие».**

Решение задач воспитания в рамках образовательной области «Познавательное развитие» смотри ФОП ДО страницы 183 – 184.

Одним из вариантов расширения образовательного пространства дошкольников, их воспитания является, на наш взгляд, реализация идей музейной педагогики, которая выступает как уникальная практика культурной и социально-образовательной деятельности в детском саду.

Музейно-образовательная деятельность, являющаяся одним из приоритетных направлений работы нашего дошкольного образовательного учреждения, помогает наиболее успешной интеграции детей в социум.

Музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба», специально созданное пространство на базе детского сада, представлено сенями и собственно избой, обстановка которой заполнена по макету избы Ошевнева в Кижях, авторские музейно-образовательные программы «Введение в предметный мир» для детей среднего дошкольного возраста, «Дом» для детей старшего дошкольного возраста, позволяют воспитанникам погрузиться в богатый этнографический мир, приобщиться к народной культуре и самим прикоснуться к старине через участие в народных праздниках, играх, экскурсиях, выставках, проектной деятельности.

Вся деятельность по программе «Введение в предметный мир» проходит в группе, куда приходит Хозяйка «Крестьянской избы», воспитатель по музейно-образовательной деятельности с сундуком, в котором старинные предметы (ложка, самовар, полотенце, утюг, игрушка, одежда – все это темы программы, по которым проводится непосредственно образовательная деятельность). Воспитанники знакомятся не только с тем как делали тот или

иной предмет в старину, но и некоторыми традициями, обычаями, а также детскими играми. Программа «Дом» строится на местной, региональной платформе. В ее основе – материальная и духовная культура русских Севера (Заонежье, Пудожье, Поморы). В вещном фонде «Крестьянской избы» - специально собраны для каждого занятия предметы крестьянского быта русских, а также вепсов и карелов, что доступно и естественно для Карелии, где на протяжении многих веков мирно взаимодействуют культуры трех коренных народов. Программа способствует социальной адаптации ребенка через тематическое содержание, которое нацелено на знакомство с миром взрослых, со всеми основными видами деятельности человека в исторической ретроспективе. Технология «средового образования» моделирует различные жизненные ситуации, которые проживает ребенок, и которые способствуют его социальной закалке, развитию коммуникативности. Социальная адаптация происходит органично в игровой форме, в «домашней обстановке», через предметную среду «Крестьянской избы» сомаштабную ребенку, его рукам, росту и сомаштабную миру взрослых. Все занятия проходят в игровой форме «погружения в культуру». Ребенок и воспитатель находятся в реконструированном интерьере «Крестьянской избы». В течение всего занятия в специальной обустроенной предметно-пространственной среде дети проживают определенную тематическую, историческую ситуацию или исторический период. Методика «погружения» предполагает использование детьми и педагогом подлинных предметов, исторического аксессуара, а также разнообразного арсенала игровых форм музейной и дошкольной педагогик, в том числе: ролевые игры, сюжетно-ролевая игра – реконструкция, игра – поиск, игра – фантазирование, игра – театрализация, драматизация, игра – путешествие, дидактические игры, подвижные и хороводные игры. Особое место в программе при раскрытии содержания отводится куклам. Восемь кукол – это своеобразные, близкие детскому восприятию образы народной культуры, представители большой крестьянской семьи. Каждая кукла, надетая на руку ребенка или воспитателя, имеет свой этнографически точный костюм, свое место в Программе, играет свои роли ярко, зримо связывая воедино всю программу. Активно используются в программе методические приемы по созданию проблемных ситуаций, поисково – исследовательский метод, а также метод проектов. К числу интересных и эмоционально насыщенных методических приемов можно отнести включение в занятие практических действий (семейная трапеза с вареной картошкой, изготовление калиток, посадка семян льна и др.) В программе активно используются собственно традиционные музейные формы работы с детьми – экскурсии и выставки, посредством которых идет обогащение знаний воспитанников о жизни предков.

Таким образом, приобщая детей к истокам русской народной культуры, мы сохраняем накопленные поколениями богатейший опыт, традиции, ценности, умения и знания, развиваем личность каждого ребёнка, формируя черты русского характера и ментальности.

Традиционно в нашем детском саду проходят мероприятия, посвящённые «Дню Победы». В преддверии праздника с воспитанниками старшего дошкольного возраста в течение двух недель идет реализация педагогического познавательно-творческого проекта «Этих дней не смолкнет слава...». В канун праздника Победы старшие дошкольники выезжают на экскурсию «Город Петрозаводск – город воинской славы», в ходе которой знакомятся с памятными местами, посвященными подвигу народа в годы Великой Отечественной войны. Дети изготавливают праздничные открытки, которые вместе с цветами, вручают ветеранам 9 Мая. В эти дни в детском саду проходит праздник, посвященный Дню Победы, на который приглашаются ветераны. 9 мая сотрудники, воспитанники и их родители принимают участие во Всероссийской акции «Бессмертный полк».

#### **ОО «Социально-коммуникативное развитие»**

Решение задач воспитания в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» смотри ФОП ДО страницы 183.

Неотъемлемой частью воспитательного процесса является игровая деятельность дошкольников. Игровая деятельность дает возможность наиболее эффективно интегрировать детей в воспитательный процесс детского сада. На каждом возрастном этапе педагогический процесс организации игры носит двучастный характер, включая моменты формирования игровых умений в совместной игре воспитателя с детьми и создание условий для самостоятельной детской игры. Педагоги детского сада ориентированы на концептуальные основы З.А.Михайловой, Н.А.Коротковой, предполагающие следующие пути развития игры: заинтересованность взрослого, его позиция – носитель игровой культуры, совместная игра с детьми, а также создание обогащённой игровой среды, побуждающей к самостоятельному игровому творчеству.

Педагоги обеспечивают баланс между разными видами игр, естественный переход от игры к режимным моментам, к образовательной деятельности, которая часто носит игровой характер.

Умелое руководство игровой деятельностью дает возможность воспитанникам со сложной структурой нарушений включаться в игру со сверстниками независимо от степени тяжести их заболевания. Сюжетно-ролевые, театрализованные игры способствуют тому, что дети с ОВЗ могут брать на себя определенные роли, выполнять игровые действия самостоятельно, а также с помощью взрослого и сверстников.

Ежегодна в детском саду проходит каникулярная неделя «Давайте, поиграем!» посвященная организации и проведению сюжетно-ролевых игр в группах раннего и дошкольного возраста.

Эмоционально-волевая сфера детей дошкольного учреждения отличается повышенной впечатлительностью, обидчивостью, они болезненно реагируют на тон голоса, на малейшее замечание, чутко подмечают изменения в настроении окружающих. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, включает в себя, прежде всего коррекцию эмоционально-волевой сферы, поведения. В качестве коррекционно-развивающих методов в работе с такими детьми педагог - психолог использует техники песочной терапии и арттерапии с использованием глины.

В «Песочнице» мощно развивается «тактильная чувствительность» как основа развития «ручного интеллекта». В играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речь и моторика. Совершенствуется развитие предметно-игровой деятельности, что в дальнейшем способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребенка. Песок, как и вода, способен «заземлять» отрицательную энергию, что наиболее актуально в работе с детьми. В деятельности с использованием песочной терапии отмечается высокий интерес детей к данной технике, дети лучше идут на контакт, доверительные отношения складываются быстрее, ребята начинают сами задавать вопросы, предлагают свои игры. Игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей: они учатся расслабляться, регулировать мышечное напряжение, у них снижается психофизическое напряжение. Для этого используются упражнения «Здравствуй, песок!», «Песочный ветер», «Песочная река», «Следы на песке», «Фигуры на песке», «Печем куличики» и др.. С целью коррекции коммуникативной и эмоционально-волевой сферы (снижение агрессии, конфликтности, тревожности, незащищенности, страхов) используются такие игры-упражнения, как «Страна понимания», «Кривое зеркало», «Песочные поединки», «Веселые купания», «Победитель злости», «Что-то же спрятано в песке», «Сундучок с сюрпризом», «Прятки», драматизация народных сказок на песке с использованием коллекции миниатюрных фигурок («Маша и медведь», «Репка», «Три медведя» и др.), в том числе придумывание своих сюжетов и др.

Неоценимую помощь оказывает песок в момент адаптации детей к детскому саду в любом возрасте. В данном случае в нашем детском саду используется цикл игр-занятий «Песочный детский сад», в которых обыгрывается поэтапно целый день как в настоящем детском саду, с соблюдением последовательности выполнения основных режимных моментов

(привод ребенка в детский сад, зарядка, завтрак, занятие, прогулка и т.д.), а также все доступные ребенку навыки самообслуживания. Особое внимание уделяется психотравмирующим или конфликтным ситуациям, которые можно проиграть в песочнице. Постепенно «песочный опыт» проживания разных событий становится жизненным опытом самого ребенка, который он начинает активно использовать в своей реальной жизни.

Еще одним методом формирования эмоционально-волевой сферы детей среднего и старшего дошкольного возраста, применяемым в детском саду педагогом – психологом, является цикл арттерапевтических занятий «Волшебная глина». Основная цель «арттерапии» (терапии искусством) состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания, основанной на изобразительной и творческой деятельности. В своей работе мы применяем пластические свойства глины, которые помогают детям выражать те внутренние переживания, конфликты, которые они не могли осознать и с которыми не могли справиться самостоятельно.

Данная деятельность проводится как в индивидуальной форме, так и в групповой. Сюда включаются такие упражнения, как «Пальчиковый орнамент», «Оттиски различными предметами», «Волшебные узоры», «Следы» и др. По мере привыкания детей к работе с глиной деятельность строится нами по сюжетам русских народных сказок («Колобок», «Теремок», «Терешечка», «Каша из топора», «Три медведя», «Рукавичка» и др.). Вылепливая персонажей сказки, отдельных предметов и образов, дети включаются в сюжет сказки, проигрывают ее, помогая сказочным героям выходить из сложных ситуаций. На заключительных занятиях дети придумывают уже своих сказочных героев, сюжеты сказок и проигрывают их. Готовые работы, созданные на арттерапевтических занятиях, не обжигаются: значимым является не столько результат, сколько сам процесс гармонизации эмоционального развития.

Наибольший интерес дошкольники проявляют к использованию жидкой глины. С помощью нее дети рисуют дорожки, различные образы (упражнения «Глиняные картины», «Глиняные каракули»), склеивают детали и раскрашивают создаваемые предметы, фигурки. Стоит отметить, что у детей с выраженными нарушениями эмоционально-волевой сферы наблюдается либо страх дотронуться до глины, испачкаться ею, либо желание рисовать жидкой глиной на отдельных частях своего тела (руках, ногах и лице) на протяжении нескольких занятий. К концу цикла занятий у детей отмечается снижение страха и исчезает желание наносить на себя глину.

В деятельности с использованием глины, песка, воды отмечается высокий интерес детей к данным техникам. Природный материал позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей: они учатся расслабляться, регулировать мышечное напряжение, снижать свое психофизическое напряжение; дети лучше идут на контакт, начинают сами задавать вопросы, предлагают свои игры и упражнения.

Эффективной формой работы с детьми и семьями воспитанников является участие в социальных акциях. Ежегодно в канун нового года семьи воспитанников и сотрудники детского сада принимают участие в Благотворительной акции «Мы можем помочь!» - оказание помощи приюту для бездомных животных, а также в Благотворительной акции «Обыкновенное чудо» по сбору подарков для одиноких пожилых людей. Социальные акции позволяют воспитывать в детях способность и готовность оказать помощь другим, осознание ценности жизни других людей и животных, а также способствует формированию основ экологического сознания личности.

С целью охраны жизни и здоровья детей, воспитания у дошкольников ответственного отношения к личной и общественной безопасности и формирование у них опыта безопасной жизнедеятельности в детском саду ежегодно проводится «Неделя безопасности». Открытие недели проходит под названием «Азбука безопасности», к ребятам в гости приходят сказочные герои, которые обыгрывают различные ситуации – правила поведения в опасной ситуации, правила пожарной безопасности, правила безопасности на дороге. В течение недели с детьми проводятся мероприятия, которые охватывают разные направления «Пожарная

безопасность», «Безопасность дорожного движения», «Один дома», «Безопасность на улице». Педагоги организуют с ребятами непосредственно образовательную деятельность, занимательные беседы, игровую деятельность, читают художественную литературу, смотрят обучающие видеоролики и мультфильмы. В продуктивной творческой деятельности с помощью взрослых дети пытаются изобразить свои знания о правилах безопасного поведения. Ребята знакомятся с элементарными правилами безопасного поведения дома, на улице, в общественных местах, в том числе в экстремальных ситуациях, узнают к каким вещам в доме и почему запрещено прикасаться, а также в каких случаях звонить по телефону в службу спасения; узнают правила поведения в случае пожара и правила безопасности на дороге. Чтобы проверить, как дети усвоили материал по безопасности, проводится Клуб знатоков «Умники и умницы безопасности». Разнообразие форм позволяет детям проявить свою активность и творчество. Каждая деятельность содержит как познавательный, так и воспитательный аспект.

### **ОО «Физическое развитие».**

Решение задач воспитания в рамках образовательной области «Физическое развитие» смотри ФОП ДО страницы 184.

В настоящее время задача сохранения и укрепления здоровья детей, как физического, так и психического, приобщения его к здоровому образу жизни и овладению современными здоровьесберегающими технологиями в нашем образовательном учреждении является одной из значимых и приоритетных. Они представляют собой целостную систему воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий, которые осуществляются в процессе взаимодействия ребенка и ребенка, ребёнка и педагога, ребёнка и родителей, ребёнка и медицинского персонала. Формы, методы и приемы работы с детьми самые разнообразные. Физкультурно-оздоровительная работа в детском саду ведется постоянно и систематически. Все мероприятия выстроены в последовательную цепочку и равномерно распределены на весь день в различных видах деятельности.

С целью объединения воспитанников, родителей, педагогов; пропаганды здорового образа жизни, создания условий для активизации двигательной активности детей, формирования потребности в систематических занятиях физической культурой, ежегодно проводится «Неделя здоровья». Формирование у дошкольников основ здорового образа жизни, потребности в ежедневной двигательной активности – одна из важнейших задач. «Неделя здоровья» направлена на физкультурно-оздоровительную работу со всеми субъектами образовательной деятельности. Неделя здоровья – это такая форма активного отдыха детей, в программе которой предусматриваются занятия по валеологии, режим дня наполняется разными играми, упражнениями, развлечениями, увеличивается время пребывания детей на свежем воздухе. Во время проведения «Недели здоровья» пропаганда здорового образа жизни ведется среди педагогов и сотрудников детского сада. При организации Недели здоровья в детском саду, большое значение имеет работа с родителями. Заблаговременно в информационный уголок мы помещаем объявление о предстоящей «Неделе здоровья» и приглашаем родителей принять участие в некоторых мероприятиях. И, как показывает практика, пропаганда здорового образа жизни среди родителей способствует тому, что они стараются больше внимания уделять своему здоровью и здоровью своих детей: занимаются с ними физкультурой, участвуют в спортивных мероприятиях, выполняют элементарные самомассажи, корригирующую гимнастику, записывают детей в спортивные секции.

### **ОО «Художественно-эстетическое развитие».**

Решение задач воспитания в рамках образовательной области

«Художественно-эстетическое развитие» смотри ФОП ДО страницы 184.

Большое внимание в нашем дошкольном образовательном учреждении уделяется приобщению детей к традициям русского (карельского) народа, воспитанию уважительного отношения к прошлому, знакомству с музыкальной культурой русского (карельского) народа на примерах народных песен, игр, танцев, воспитанию уважительного отношении к народным традициям.

В рамках музейно-образовательной деятельности проходят праздники народного календаря. Выбор именно такой формы работы объясняется тем, что праздник всегда вызывает у детей положительные эмоции, наполняет радостью, весельем. Подход педагогического коллектива к их организации, уровень подготовки выделяет праздники в самостоятельное направление работы. Возрождая праздничные народные традиции в дошкольном учреждении, наш коллектив преследует цель приобщения воспитанников к истокам русской народной культуры. Одной из задач стало знакомство дошкольников с традициями народного праздника. При организации детских праздников как особой формы проведения свободного времени соблюдаются следующие принципы, характерные для русского досуга: душевное возвышение и просветление, единение участников мероприятия, раскрытие их творческих сил, состояние всеобщей гармонии. В народном календаре каждое время года отмечено памятным праздником: проводы зимы, радостью собранного урожая, летними гуляньями. Из всего многообразия нами были выбраны наиболее значимые праздники, такие как: «Кузьминки», «Рождество», «Масленица», «Пасха», «Троица».

Особое внимание в ДОУ уделяется организации совместной деятельности детей, педагогов и родителей. Она выражается в творческой продуктивной деятельности по подготовке к празднику. Изготавливаются элементы праздничного оформления, аксессуары народного костюма, разучиваются песенки, народные игры, хороводы. Совместные переживания взрослых и детей сближают их, родители узнают о способностях и возможностях своего ребенка. В свою очередь, дети чувствуют, что их любят, заботятся о них, что родители ими интересуются и стремятся помочь.

12 ноября считается в народе «Синичкиным праздником»: по приметам к этому сроку прилетают зимующие птицы и именно этот день считается днем встречи зимующих птиц. Наши ребята каждый год готовятся к встрече с пернатыми. На празднике дошколята рассказывают стихи о зимующих птицах, отгадывают загадки, играют в подвижные игры, танцуют. Накануне Праздника дети с родителями изготавливают кормушки и развешивают на участках детского сада.

Традиционно в детском саду проходит театрализованная неделя. Каждый год эта неделя посвящена определенной теме («Сказочный калейдоскоп», «Безопасность», «Карельские сказки», «Экологические сказки» и др.). Основная ее цель заключается в приобщении детей к сказкам, ведь именно через сказку малыши получают свои первые представления о добре и зле, дружбе и предательстве, отваге и трусости. Именно сказки в доступной форме объясняют ребенку, что такое хорошо и плохо.

Дети любят не только «читать» сказки, но и «показывать» их. В рамках этой недели воспитанники дошкольного образовательного учреждения становятся актерами и зрителями, каждая возрастная группа готовит сказку по произведениям советских и зарубежных авторов, по фольклорным произведениям и показывает её детям и родителям. Неделя сказок в нашем детском саду проходит очень насыщено и интересно. Ребята с большим удовольствием поют, играют, перевоплощаются в того или иного персонажа сказок, переживая происходящие в них события, борясь со злом и всегда проявляя готовность прийти на помощь слабому.

На протяжении всей недели с детьми проводятся тематические беседы «Мои любимые сказки», «Сказочные герои, которые мне нравятся», «Как дружба помогает победить зло»; ребята лепят и рисуют сказочных героев; проводятся игры-драматизации по коротким художественным произведениям с использованием различных видов театра; организован просмотр мультфильмов и диафильмов; воспитанники слушают авторские сказки, а также русские народные сказки и сказки разных народов мира. Дети с удовольствием играют в

дидактические, подвижные, театральные и сюжетно-ролевые игры по сказкам, используя театральные кукол, костюмы и другой реквизит. В группах организуются выставки любимых книг со сказками, которые дети с удовольствием приносят из своих домашних библиотек, иллюстраций и детских творческих работ.

На открытие недели приглашаются профессиональные актеры, которые показывают для детей свою сказку и приглашают воспитанников в сказочное путешествие. Закрывают театрализованную неделю сказки, поставленные педагогами нашего учреждения.

### **ОО «Речевое развитие»**

Решение задач воспитания в рамках образовательной области «Речевое развитие» смотри ФОП ДО страницы 184.

Процесс общения дошкольника с книгой - это процесс становления в нем личности. Чтение представляет собой важнейший способ освоения жизненно значимой информации, без него немыслима интеграция личности в многонациональную и многослойную российскую культуру, понимаемую как весь комплекс духовных, материальных, интеллектуальных и эмоциональных черт; образа жизни; основных прав человека; систем мировоззрения, т. е. ценностей, норм, традиций, образования, характеризующих общество...»

В нашем детском саду традиционно используется такая форма работы – как литературный праздник. Это праздники, посвященные творчеству писателя или поэта, вечера сказок, литературные викторины и литературные концерты, литературные гостиные. Данные мероприятия доставляют детям радость от встречи с любимыми произведениями, расширяют представления о творчестве писателя, вызывают интерес к художественной литературе. Ежегодными стали и «Конкурсы чтецов», где воспитанники детского сада также могут проявить свои способности. Конкурс проводится в два этапа: внутри группы, а затем и внутри детского сада. Конкурсы чтецов подчинены определенной тематике. Это и произведения советских и российских авторов для детей, стихи о детях и родном крае, произведения о войне.

### **Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с семьями воспитанников**

Важнейшим условием обеспечения целостного развития личности ребенка является развитие конструктивного взаимодействия с семьей.

Ведущая цель учреждения — создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (способности разрешать разные типы социально-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребенка); обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.

### **Основные направления и формы взаимодействия с семьей**

В дошкольном образовательном учреждении созданы необходимые условия для взаимодействия с родителями воспитанников. Для организации работы по взаимодействию с родителями используются как традиционные, так и нетрадиционные формы. Совместная деятельность строится по четырем направлениям:

- **информационно – аналитическое** (анкетирование, тетради взаимодействия, паспорт семьи) - успешное взаимодействие возможно благодаря тому, что детский сад знаком с воспитательными возможностями семьи ребенка, а семья имеет представление о дошкольном учреждении, которому доверяет воспитание ребенка. Это позволяет оказывать друг другу необходимую поддержку в воспитании ребенка, привлекать имеющиеся педагогические ресурсы для решения общих задач воспитания. Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала нам дают: специально организуемая

социально-педагогическая диагностика с использованием бесед, анкетирования, сочинений;

- **познавательное** (родительские собрания, психолого-педагогические гостиные, консультации, тренинги, «Педагогическая находка для родителей», психолого-медико-педагогические консилиумы).

«Дни открытых дверей» дают родителям возможность увидеть стиль общения педагогов с детьми, самим «включиться» в общение и деятельность детей и педагогов. Если раньше не предполагалось, что родитель может быть активным участником жизни детей при посещении группы, то сейчас дошкольные учреждения стремятся не просто продемонстрировать педагогический процесс родителям, но и вовлечь их в него. В этот день родители, а также другие близкие ребенку люди, принимающие непосредственное участие в его воспитании (бабушки, дедушки, братья и сестры), имеют возможность свободно посетить дошкольное учреждение; пройти по всем его помещениям, ознакомиться с жизнью ребенка в детском саду, увидеть, как ребенок занимается и отдыхает, пообщаться с его друзьями и воспитателями. Родители, наблюдая деятельность педагога и детей, могут сами поучаствовать в играх, занятиях и т.д.

«Психолого-педагогическая гостиная» - это модель взаимодействия «родитель – ребёнок – педагог», где родителю и ребёнку отводятся ведущие роли, им принадлежит инициатива. Педагог исполняет роль консультанта, снабжающего родителя необходимыми сведениями, и обучает его некоторым специальным умениям, приёмам взаимодействия с ребёнком. На этих встречах дети и родители вместе играют, поют, танцуют и многое другое, а итогом становится творческая деятельность – создание индивидуальных или коллективных работ из разных материалов.

Психолого-педагогические гостиные являются весьма эффективной и перспективной формой взаимодействия с семьёй, позволяющей не только сблизить педагогов, детей и родителей, но и создать их дружеское сообщество.

Все большую актуальность приобретает такая форма совместной деятельности, как проекты. Они меняют роль воспитывающих взрослых в управлении детским садом, в развитии партнерских отношений, помогают им научиться работать в «команде», овладеть способами коллективной мыслительной деятельности; освоить алгоритм создания проекта, отталкиваясь от потребностей ребенка; достичь позитивной открытости по отношению к коллегам, воспитанникам и родителям, к своей личности; объединить усилия педагогов, родителей и детей с целью реализации проекта. Идеями для проектирования становятся любые предложения, направленные на улучшение отношений педагогов, детей и родителей, на развитие ответственности, инициативности.

- **досуговое** (совместные праздники и развлечения, участие в выставках и фотовыставках, участие в конкурсах, посещение музеев совместно с детьми «Музейный марафон»). Традиционными для детского сада являются детские праздники, посвященные знаменательным событиям в жизни страны. Новой формой, актуализирующей сотворчество детей и родителей воспитанников, является семейный праздник в детском саду. Семейный праздник в детском саду — это особый день, объединяющий педагогов и семьи воспитанников по случаю какого-либо события. Такими являются: День матери, Международный день ребенка, Новый год, День Победы, День Республики Карелия. Такие вечера помогают создать эмоциональный комфорт в группе, сблизить участников педагогического процесса. Родители могут проявить смекалку и фантазию в различных конкурсах. Использование досуговых форм способствует тому, что благодаря установлению позитивной эмоциональной атмосферы родители становятся более открытыми для общения, в дальнейшем педагогам проще налаживать с ними контакты, предоставлять педагогическую информацию.

- **наглядно-информационное** (информационные стенды, оформление папок – передвижек, альбомов, уголки специалистов). На стендах размещается стратегическая (многолетняя), тактическая (годовая) и оперативная информация. К стратегической относятся сведения о целях и задачах развития детского сада на дальнюю и среднюю

перспективы, о реализуемой образовательной программе, об инновационных проектах дошкольного учреждения, а также о дополнительных образовательных услугах. К тактической информации относятся сведения о педагогах и графиках их работы, о режиме дня, о задачах и содержании воспитательно-образовательной работы в группе на год. Оперативная стендовая информация, предоставляющая наибольший интерес для родителей воспитанников, включает сведения об ожидаемых или уже прошедших событиях в группе (детском саду, районе): акциях, конкурсах, репетициях, выставках, встречах, совместных проектах, экскурсиях выходного дня и т. д. Поскольку данный вид информации быстро устаревает, ее необходимо постоянно обновлять. Для того чтобы информация (особенно оперативная) своевременно поступала к родителям (законным представителям), мы дублируем ее на сайте детского сада.

## **Организационный раздел.**

### **Развивающая среда дошкольного образовательного учреждения.**

Развивающая предметно-пространственная среда групп нашего учреждения достаточно содержательно-насыщенная, эстетически оформлена, легко трансформируется в зависимости от образовательной ситуации и интересов, и возможностей детей.

Пространство групп разделено на центры активности, учитывая возрастные и индивидуальные особенности воспитанников.

Расположение мебели, игрового и другого оборудования отвечает требованиям охраны жизни и здоровья детей, санитарно-гигиеническим нормам, принципам функционального комфорта, что позволяет детям свободно перемещаться в пространстве группы и других помещений ДООУ. Развивающая предметно-пространственная среда групп имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию.

Насыщенность среды соответствует возрастным и индивидуальным особенностям детей, имеется разнообразие материалов, оборудования, инвентаря, что обеспечивает игровую, познавательную, творческую, двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики.

Наличие различных пространств, а также разнообразие материалов, игр, игрушек и оборудования, периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов обеспечивают вариативность развивающей предметно-пространственной среды.

В группах созданы условия для успешной интеграции детей в различные виды детской деятельности (изобразительная и конструктивно-модельная, игровая, физкультурно-оздоровительная, музыкальная, трудовая, театрализованная, опытно-экспериментальная, познавательно-исследовательская). Мобильность среды позволяет детям свободно передвигаться в пространстве. В группах все расположено таким образом, что дети имеют свободный доступ ко всем предметам развивающей предметно-пространственной среды и могут самостоятельно либо с помощью взрослого реализовать себя в любом виде детской деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает реализацию образовательного потенциала пространства детского сада, в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления здоровья воспитанников, учета особенностей и коррекции их развития, а также обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Развивающая предметно-пространственная образовательная среда создает условия для развивающего вариативного дошкольного образования, обеспечивает открытость дошкольного образования, а также создает условия для участия родителей в образовательной деятельности.

Реализация воспитательного потенциала развивающей предметно-пространственной среды предусматривает совместную деятельность педагогов, обучающихся, других участников образовательных отношений по ее созданию, поддержанию, использованию в воспитательном процессе: знаки и символы государства, региона, населенного пункта и ДОО; компоненты среды, отражающие региональные, этнографические и другие особенности социокультурных условий, в которых находится ДОО; компоненты среды, отражающие экологичность, природосообразность и безопасность; компоненты среды, обеспечивающие детям возможность общения, игры и совместной деятельности; компоненты среды, отражающие ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей; компоненты среды, обеспечивающие ребенку возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывающие красоту знаний, необходимость научного познания, формирующие научную картину мира; компоненты среды, обеспечивающие ребенку возможность посильного труда, а также отражающие ценности труда в жизни человека и государства; компоненты среды, обеспечивающие ребенку возможности для укрепления здоровья, раскрывающие смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта; компоненты среды, предоставляющие ребенку возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями традиций многонационального российского народа.

### **Требования к условиям работы с особыми категориями детей.**

По своим основным задачам воспитательная работа в ДОО не зависит от наличия (отсутствия) у ребенка особых образовательных потребностей.

В основе процесса воспитания детей в ДОО лежат традиционные ценности российского общества. При необходимости создаются особые условия воспитания для отдельных категорий обучающихся, имеющих особые образовательные потребности: дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети из социально уязвимых групп (дети из семей мигрантов, дети из семей риска), одаренные дети и другие категории.

Программа предполагает создание следующих условий, обеспечивающих достижение целевых ориентиров в работе с особыми категориями детей:

- 1) направленное на формирование личности взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с особыми образовательными потребностями предоставляется возможность выбора деятельности, партнера и средств; учитываются особенности деятельности, средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта детей особых категорий;
- 2) формирование игры как важнейшего фактора воспитания и развития ребенка с особыми образовательными потребностями, с учетом необходимости развития личности ребенка, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения;
- 3) создание воспитывающей среды, способствующей личностному развитию особой категории дошкольников, их позитивной социализации, сохранению их индивидуальности, охране и укреплению их здоровья и эмоционального благополучия;
- 4) доступность воспитательных мероприятий, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка; речь идет не только о физической доступности, но и об интеллектуальной, когда созданные условия воспитания и применяемые правила должны быть понятны ребенку с особыми образовательными потребностями;
- 5) участие семьи как необходимое условие для полноценного воспитания ребенка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

**Календарный план воспитательной работы (смотри Приложение).**

## **Иные характеристики содержания Программы.**

### **Система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы.**

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития обучающихся, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- 1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- 2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- 3) карты развития ребенка с ОВЗ;
- 4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с ОВЗ.

Программа предоставляет педагогам право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом дошкольного образования и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с ОВЗ в условиях современного общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, педагогических работников ДОУ в соответствии: разнообразия вариантов развития обучающихся с ОВЗ в дошкольном детстве; разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды; разнообразия местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации.

Инструментарий для педагогической диагностики — карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе: коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.); игровой деятельности; познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности); проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность); художественной деятельности; физического развития.

Результаты педагогической диагностики могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

В ходе образовательной деятельности педагоги создают диагностические ситуации, чтобы оценить индивидуальную динамику детей и скорректировать свои действия. Данная диагностика проводится два раза в год в сентябре и мае в течение двух недель.

Дети раннего возраста диагностируются так же по картам нервно-психического развития, для этого воспитатели групп и педагог – психолог используют методику по материалам К.Л. Печоры, Н.М. Аскариной, Т.В. Пантюхиной.

На протяжении всего времени пребывания ребёнка в нашем дошкольном учреждении осуществляется дополнительная психолого-педагогическая диагностика его развития

учителями – логопедами, учителями - дефектологами. В процессе диагностики выявляется уровень развития психических функций, моторики, способности к усвоению нового, оптимальный вариант дальнейшего обучения в школе.

Уровень развития психических процессов выявляется для того, чтобы определить, какие из них развиваются наиболее успешно и какие – отстают в развитии. Это необходимо, чтобы максимально опираться на сохранные функции в процессе учебно-воспитательной работы и стимулировать развитие отстающих с помощью специальных педагогических приёмов. В связи с этим важно обнаружить у каждого ребёнка именно сохранные звенья.

Не только уровень развития психических функций в дошкольном возрасте является показателем возможностей ребёнка. Чрезвычайно важно определить способности ребёнка к обучению, т.е. выявить, в какой степени ребёнок может усваивать новые знания с помощью взрослого, насколько прочными они оказываются, способен ли ребёнок к переносу знаний, умений и навыков в иную ситуацию.

Специалистами оценивается весь комплекс внутренних и внешних условий осуществления педагогического воздействия. Так, при хороших потенциальных возможностях развития мышления познавательная деятельность бывает нарушена вследствие низкой работоспособности, расстройств внимания, эмоций, воли, неадекватности поведения, неблагоприятного социального окружения.

Логопедическое обследование детей с ОВЗ строится на общем системном подходе, который опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. Учитывается соотношение речевых и неречевых нарушений и определяются сохранные механизмы речи.

Важно отметить, что двигательная патология в сочетании с нарушениями речи, расстройствами зрения и слуха затрудняют организацию обследования. Не всегда представляется возможным получить объективные данные о состоянии познавательной и речевой деятельности детей с двигательной патологией.

Комплексное всестороннее изучение особенностей развития речевых и неречевых психических функций, двигательной сферы, деятельности различных анализаторных систем позволяет дать объективную оценку имеющихся недостатков речевого развития и наметить оптимальные пути их коррекции

Важным условием комплексного обследования является согласованность действий специалистов: учителя – логопеда, учителя - дефектолога, воспитателя, педагога-психолога, невропатолога, инструктора ЛФК.

В ходе психолого-педагогического и логопедического обследования детей с ОВЗ используются следующие формы и методы:

- изучение медицинской и биографической документации, сбор и анализ анамнестических данных;
- беседа с родителями (получение сведений о раннем моторном, соматическом, нервно-психическом и доречевом развитии);
- беседы с врачами: невропатологом, ортопедом; инструктором ЛФК;
- педагогическое наблюдение в процессе свободной деятельности детей, на специальных занятиях (воспитателя, инструктора ЛФК), во время режимных моментов, в естественных жизненных ситуациях (во время одевания и раздевания, умывания);
- обучающий эксперимент (детям предлагаются различные экспериментальные задания, адекватные их возрасту и состоянию);
- визуальный и тактильный контроль (ощупывание мышц артикуляционного аппарата) в покое и в процессе голосовых и речевых реакций.

Комплексное изучение детей включает исследование следующих основных «линий развития»: двигательного, социального, познавательного, сенсорного, речевого.

- Двигательное развитие: общая моторика, функциональные возможности кистей и пальцев рук, артикуляционная моторика.
- Социальное развитие: контактность, эмоциональная сфера, средства общения, навыки

самообслуживания.

- Сенсорное развитие: зрительное восприятие, слуховое восприятие, тактильно-кинестетическое восприятие.

- Познавательное развитие: уровень познавательной активности и мотивации к различным видам деятельности, уровень развития деятельности, запас знаний об окружающем, обучаемость и использование фиксированных видов помощи.

- Речевое развитие: уровень развития понимания обращённой речи, уровень развития активной речи.

Результаты обследований и педагогических наблюдений фиксируются в специальной документации – индивидуальных «Картах психического развития», рекомендованных для диагностики данной категории детей к. п. н. Смирновой И.А. и дополненные с учётом рекомендаций других авторов для I (от 2 до 4 лет) и II ступени (от 4 до 7 лет) коррекционно-педагогического процесса.

Для отражения данных обследования детей со сложными нарушениями развития применяются специально разработанные карты «Психолого-педагогическое обследование», «Логопедическое обследование», поскольку чаще всего особенности детей с тяжёлыми нарушениями развития не могут быть учтены в схеме обследования, рассчитанной на определённую возрастную ступень. В основе этих карт обследования лежит схема диагностики, предложенная И.Ю. Левченко и О.Г. Приходько (образцы карт представлены в приложении).

В конце учебного года учителями - логопедами ежегодно проводится мониторинг речевого развития, в основу которого положена методика, разработанная О.В. Начаровой. Мониторинг позволяет наглядно представить сравнительные данные коррекционной работы, что даёт возможность увидеть динамику развития речи каждого ребёнка по важнейшим показателям: артикуляционная моторика, звукопроизношение, фонематический слух, слоговая структура слова, лексика, грамматический строй речи, связная речь. Оценочные баллы по критериям используются для формулы расчёта среднего балла и коэффициента развития. Составленные таблицы сравнительных данных по показателям речевого развития иллюстрируют общие данные по каждой группе.

Диагностические исследования проводятся ежегодно в начале и конце учебного года. На основании диагностики в начале учебного года специалистами составляются индивидуальные программы коррекционно-развивающего обучения и воспитания и прогноз развития. Результаты диагностики в конце учебного года позволяют сделать вывод о динамике развития и достоверности прогноза.

В каждой группе регулярно проводятся консилиумы на которых происходит взаимное ознакомление педагогов с результатами обследования в начале учебного года для учёта при планировании и организации работы с детьми и их родителями; в конце учебного года – для анализа эффективности проведённого психолого-педагогического, логопедического воздействия на дошкольников. На колнсилиумах педагоги обмениваются рекомендациями по дальнейшей работе, благодаря чему обеспечивается их взаимодействие, вырабатывается единый подход.

### **Часть, формируемая участниками образовательных отношений.**

Особенностью образовательного процесса в дошкольном учреждении является то, что в реализацию Программы включены следующие виды деятельности:

Деятельность по приобщению детей к истокам национальной культуры по программе «Введение в предметный мир» для детей среднего возраста проводится 1 раз в месяц и по программе «Дом» для детей старшего дошкольного возраста 1 раз в месяц.

Коррекционно-педагогическая деятельность (с учителями – логопедами, учителями - дефектологами) осуществляется в младшем и среднем дошкольном возрасте 2 раз в неделю, в старшем дошкольном возрасте 3 раза в неделю.

При осуществлении образовательного процесса также учитываются:

- Национально-региональный компонент – в детском саду создано музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба», в которой реализуются две авторские программы «Дом», «Введение в предметный мир». Благодаря их содержанию дети знакомятся с вопросами истории семьи и культуры родного края, природного, социального и рукотворного мира. В рамках данной деятельности проводятся праздники народного календаря: - рождественские колядки, когда ряженые могут зайти в любой кабинет или группу со своими рождественскими пожеланиями; - празднование Масленицы; - Пасхальное воскресенье.

- Климатический компонент - климатические условия Северо-Западного региона имеют свои особенности: время начала и окончания тех или иных сезонных явлений, поэтому в образовательный процесс ДОУ включены занятия по обучению дошкольников плаванию, что особенно важно для воспитанников, проживающих в северные районы страны, где возможности для занятий плаванием даже в летний период ограничены.

- Демографический компонент - следует отметить, что в 60-80% случаях рождение детей с ОВЗ обусловлено пренатальной патологией. В настоящее время просматривается тенденция к росту числа детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, больных детским церебральным параличом в связи с этим в нашем дошкольном образовательном учреждении большое внимание в образовательном процессе уделено коррекционно-педагогической работе с детьми. Каждому воспитаннику дошкольного образовательного учреждения обеспечено психолого-медико - педагогическое сопровождение. Обеспечение психолого – медико - педагогического сопровождения воспитанников выстраивается на следующих принципах:

- принцип компетенции
- принцип взаимосвязи работы специалистов
- принцип сочетания индивидуального подхода с групповыми формами работы
- принцип ежедневного учета психофизического состояния ребенка при определении объема и характера проводимой с ним деятельности
- принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для успешной дальнейшей социальной адаптации
- сочетание в коррекционном процессе работы по развитию нарушенных функций и формирования приемов их компенсации

### **Особенности музейно-образовательной деятельности с воспитанниками с ОВЗ.**

Музейно-образовательная деятельность, являющаяся одним из приоритетных направлений деятельности дошкольного учреждения, помогает наиболее успешной интеграции детей с ОВЗ в социум. Музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба», созданная на базе учреждения, дополнительные образовательные программы «Введение в предметный мир» для детей среднего дошкольного возраста, «Дом» для детей старшего дошкольного возраста, созданные авторским коллективом РДМЦ, музея – заповедника «Кижи» и дошкольного образовательного учреждения позволяют воспитанникам погрузиться в богатый этнографический мир, приобщиться к народной культуре и самим прикоснуться к старине через участие в народных праздниках, играх, экскурсиях и выставках.

Программа «Дом» способствует социальной адаптации ребенка через тематическое содержание программы, нацеленное на знакомство с миром взрослых. Социальная адаптация происходит органично в игровой форме, в «домашней обстановке», через предметную среду «крестьянского дома», которая сомасштабна ребенку, его рукам, росту и сомасштабна миру взрослых.

Программа носит комплексный интегрированный характер, так как направлена на интеграцию разных видов детской деятельности, охватывает все основные направления его развития (познавательное, художественно-эстетическое, развитие речи, ознакомление с

окружающим миром).

Главной целью программы является: развитие творческих способностей, воспитание нравственных качеств и начатков музейной культуры, становление исторического сознания воспитанников.

Программа состоит из семи взаимосвязанных тематических блоков:

1. «Дом». Жилище.
2. Семья и бытовой уклад.
3. Народные ремесла.
4. Хозяйственные занятия.
5. Фольклор.
6. Праздники народного календаря.
7. Сказочный остров Киж.

В каждом из них по 3 – 5 конспектов непосредственно образовательной деятельности.

Деятельность имеет трехчастичную структуру: подготовительная работа в группе, собственно деятельность в «Крестьянской избе» и закрепление материала в группе. Руководит реализацией программы – воспитатель по музейно-образовательной деятельности, ведущий непосредственно образовательную деятельность, он же работает с воспитателями групп, которые проводят подготовительную и закрепляющую работу с воспитанниками.

Программа «Введение в предметный мир» является тематической программой, а также имеет пропедевтический, подготавливающий характер по отношению к программе «Дом». Цель данной программы – знакомство с предметами быта, их названиями, назначением, способами действия с ними. Вся деятельность по этой программе проходит в группе, куда приходит Хозяйка «Крестьянской избы», воспитатель по музейно-образовательной деятельности с сундуком, в котором старинные предметы (ложка, самовар, полотенце, утюг, игрушка, одежда – все это темы программы, по которым проводится непосредственно образовательная деятельность). Воспитанники знакомятся не только с тем как делали тот или иной предмет в старину, но и некоторыми традициями, обычаями, а также детскими играми. Заключительная деятельность по программе проходит в «Крестьянской избе».

Посещение «Крестьянской избы» дает возможность вступить в более тесное сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Вовлеченные Хозяйкой избы (воспитатель по музейно-образовательной деятельности) в игровую, продуктивную, трудовую деятельность дети с ОВЗ раскрепощаются, раскрывают свои творческие способности, а так же имеют возможность усвоить трудовые навыки и навыки самообслуживания. Фольклорные произведения, используемые музейным педагогом, создают атмосферу способствующую проявлению положительных эмоций у воспитанников. Дети в непринужденной форме постигают правила этикета, у них формируются коммуникативные навыки.

В последнее время для реализации задач по музейно-образовательной деятельности мы используем проекты, данный вид деятельности позволяет ребенку наиболее активно проявить свои способности и выступить в роли полноправных участников реализации проектной деятельности. Выставочные проекты в музейно-образовательном пространстве дошкольного учреждения занимают одно из ведущих мест, так как позволяют всем участникам образовательного процесса принять в них участие.

В рамках музейно-образовательной деятельности организуются музыкально-театрализованные постановки, народные праздники и развлечения («Масленица», «Рождественские встречи», «Синичкин день», «Карельские посиделки» и др.).

### **Особенности коррекционно-педагогической деятельности по готовности к школьному обучению воспитанников.**

Организация дошкольной подготовки – задача всех субъектов образовательной деятельности ДОУ. В системе подготовки дошкольников к обучению в школе актуальной является организация педагогом – психологом коррекционно-педагогической деятельности

по готовности к школьному обучению, которая помогает формировать и развивать у детей школьно – значимые знания, умения и навыки, адаптировать их к обучению в школе.

В основу образовательной деятельности по подготовке к школьному обучению старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья легла программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет «Приключения будущих первоклассников» по ред. Н.Ю. Куражевой. Программа посвящена психологической готовности ребенка к обучению и психопрофилактике, направленной на преодоление механизмов возникновения школьной дезадаптации. Она содержит элементы сказкотерапии, в ее структуру вошли модифицированные варианты развивающих программ для детей дошкольного возраста Панфиловой М.А., Куражевой Н.Ю., Вараваевой Н.В, Хухлаевой О.В., Хухлаева О.Е. и др.

Подготовка к школьному обучению осуществляется на занятиях посредством проигрывания сказок, создания комфортного психологического климата и благоприятной предметно-пространственной среды. Дети охотно принимают предложения поиграть в сказку, и здесь нет разницы между сказкой и игрой: сказка плавно переходит в игру, игра в сказку. Рассказ сказки обычно сопровождается инсценировкой сюжета. По ходу сказки взрослый действует куклами, от имени кукол представляет детям проблемные ситуации. Дети не являются пассивными слушателями, они активно участвуют в рассказе и показе сказки. На каждом занятии дети знакомятся со сказками о школьной адаптации, об отношении к вещам, урокам, знаниям, здоровью, о школьных конфликтах.

В ходе сюжетной линии занятия дети выполняют упражнения, играют в подвижные и настольно-печатные игры, развивающие познавательные способности (память, внимание, мышление, восприятие, воображение) и речь дошкольников, эмоционально-волевую сферу, а также приобретают навыки групповой и подгрупповой работы, учатся соблюдать правила игры. Часть заданий предлагается детям для выполнения с использованием средств информационных компьютерных технологий (интерактивная доска, проектор), также разработана рабочая тетрадь, представляющая собой подборку заданий с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, которые выполняются детьми в процессе занятия.

Целью данной работы является создание условий для формирования готовности к школьному обучению у детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста (6 – 7 лет).

В соответствии с этой целью формируются следующие задачи:

1. Способствовать развитию познавательных психических процессов – восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения.
2. Создавать условия для формирования произвольности психических процессов у детей во всех видах деятельности.
3. Поддерживать и создавать условия для развития творческого потенциала ребенка.
4. Способствовать формированию самосознания и адекватной самооценки.
5. Совершенствовать коммуникативные навыки, развивать совместную деятельность детей, навыки партнерского общения.
6. Способствовать формированию внутреннего плана действий через интериоризацию структуры деятельности.
7. Способствовать развитию внутренней позиции ученика.
8. Способствовать формированию позитивной мотивации к обучению, учебно-познавательного мотива.

Данная работа организована по рабочей программе «Коррекционно – педагогическая деятельность по готовности к школьному обучению. Программа рассчитана на детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста (6 – 7 лет) и включает в себя 30 занятий. Срок реализации программы 1 год.

## **Особенности коррекционно-педагогической деятельности по эмоционально-волевой сфере воспитанников.**

Маленькие дети часто находятся «в плену эмоций», поскольку еще не могут управлять своими чувствами, что может приводить к импульсивности поведения, осложнениям в общении со сверстниками и взрослыми. Наше дошкольное образовательное учреждение посещают дети с ограниченными возможностями здоровья. У таких детей чаще других встречаются нарушения эмоционально-волевой сферы, поведения. Они могут проявляться в повышенной возбудимости ребенка, чрезмерной чувствительности ко всем внешним раздражителям (повышенная впечатлительность, обидчивость, болезненные реакции на тон голоса, на малейшее замечание, чутко подмечают изменения в настроении окружающих). Для таких детей характерны низкая концентрация внимания и нарушение самоконтроля, неумение контролировать свои действия в игре или другой деятельности, общении. У одних детей отмечается беспокойство, суетливость, расторможенность, у других – вялость, пассивность, безынициативность и двигательная заторможенность. Поэтому так актуальна и важна работа, направленная на развитие эмоциональной сферы.

Развивать эмоциональную сферу ребенка, научить его осознавать свои эмоции, распознавать и произвольно проявлять их должны не только специалисты-психологи, но и педагоги, воспитатели, родители. Коррекция эмоционально-волевой сферы осуществляется как в ходе всего учебно-воспитательного процесса, так и на специальных занятиях, где дети переживают эмоциональные состояния, вербализуют свои переживания, знакомятся с опытом сверстников, а также с литературой, музыкой. Ценность таких знаний состоит в том, что у детей расширяется круг осознаваемых эмоций, они начинают глубже понимать себя и других, у них чаще возникает эмпатия по отношению к взрослым и детям.

В основу деятельности по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья легли тренинговые авторские программы Крюковой С.В. «Давайте жить дружно!» и «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь», дополненные методическими пособиями. Первая программа направлена на адаптацию детей к условиям дошкольного учреждения, созданию у них чувства принадлежности к группе, положительного эмоционального фона, развитию коммуникативных навыков. Вторая программа направлена на развитие эмоциональной сферы детей, умения понимать свое эмоциональное состояние, распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонацию. В качестве дополнительных коррекционно-развивающих методов в работе с детьми используются техники арттерапии с использованием песка и глины. Посредством песка и глины развивается «тактильная чувствительность» как основа развития «ручного интеллекта», более гармонично и интенсивно идет развитие всех познавательных функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речи и моторики. Данные игры позитивно влияют на эмоциональное самочувствие детей: они учатся расслабляться, регулировать мышечное напряжение, у них снижается психофизическое напряжение.

Целью работы является развитие эмоциональной сферы детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста (5 – 6 лет), умения понимать свое эмоциональное состояние, распознавать чувства других людей.

В соответствии с этой целью формируются следующие задачи:

1. Расширить знания детей о чувствах, эмоциях и способах их выражения.
2. Развивать и совершенствовать умение детей распознавать собственные эмоциональные состояния.
3. Формировать и развивать умение детей распознавать эмоциональные проявления других людей по различным признакам (мимике, пантомимике, интонации).
4. Развивать у детей навыки общения в различных жизненных ситуациях со сверстниками и окружающими взрослыми.
5. Развивать творческие способности и воображение в процессе игрового общения.

Данная работа организована по рабочей программе «Коррекционно – педагогическая деятельность по эмоционально-волевой сфере». Срок реализации данной программы 1 год. Программа рассчитана на детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста (5 – 6 лет) и включает в себя 34 занятия.

## **Содержание коррекционной работы с детьми.**

### **Особенности коррекционно-педагогической деятельности с детьми.**

#### **Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата.**

Коррекционная работа организуется в рамках ведущей деятельности.

Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в раннем возрасте — предметная деятельность; в дошкольном возрасте — игровая деятельность.

Важно развитие скоординированной системы межанализаторных связей, опора на все анализаторы с обязательным включением двигательного-кинестетического анализатора. Желательно опираться одновременно на несколько анализаторов (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой).

Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Тесное взаимодействие с родителями и всем окружением ребенка является залогом эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу огромной роли семьи в процессах становления личности ребенка необходима такая организация среды (быта, досуга, воспитания), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие, сглаживать негативное влияние заболевания на психическое состояние ребенка.

Основными направлениями коррекционно-педагогической работы в раннем возрасте являются:

- формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению), способности произвольно включаться в деятельность;
- формирование наглядно-действенного мышления, произвольного, устойчивого внимания;
- формирование речевого и предметно-практического общения с окружающими (развитие понимания обращенной речи, активизация собственной речевой активности; формирование всех форм неречевой коммуникации — мимики, жеста и интонации);
- развитие знаний и представлений об окружающем (с обобщающей функцией слова);
- стимуляция сенсорной активности (зрительного, слухового, кинестетического восприятия);
- формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук;
- развитие зрительно-моторной координации;
- развитие навыков опрятности и самообслуживания.

Основными направлениями коррекционной работы в дошкольном возрасте являются:

- развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук);
- развитие навыков самообслуживания и гигиены;
- развитие игровой деятельности;
- формирования конструирования и изобразительной деятельности;
- развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений;
- расширение запаса знаний и представлений об окружающем;

- развитие сенсорных функций;
- формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений.

- формирование элементарных математических представлений;
- подготовка к школе.

Развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук).

Особое значение имеет ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков. Развитие движений представляет большие сложности при НОДА, особенно в раннем и младшем дошкольном возрасте, когда ребенок еще не осознает своего нарушения и не стремится к его активному преодолению. Развитие общих движений необходимо проводить поэтапно в ходе специальных упражнений, с учетом степени сформированности основных двигательных функций.

В ходе коррекционной работы необходимо решить следующие задачи:

- формирование контроля над положением головы и ее движениями;
- обучение разгибанию верхней части туловища;
- тренировка опорной функции рук (опора на предплечья и кисти);
- развитие поворотов туловища (переворачивания со спины на живот и с живота на спину);
- формирование функции сидения и самостоятельного присаживания;
- обучение вставанию на четвереньки, развитие равновесия и ползания в этом положении;
- обучение вставанию на колени, затем на ноги;
- развитие возможности удержания вертикальной позы и ходьбы с поддержкой;
- стимуляция самостоятельной ходьбы и коррекция ее нарушений.

Чаще всего двигательный стереотип складывается у детей с НОДА к трем годам, однако возможно случаи, когда ребенок переходит к ходьбе с ортопедическими приспособлениями или к самостоятельной ходьбе более поздние сроки.

Обычно такая динамика отмечается под влиянием лечебных и коррекционно-развивающих мероприятий.

Вариативные задачи в сфере двигательного развития детей с НОДА решаются в зависимости тяжести двигательной патологии.

Для детей с тяжелыми двигательными нарушениями, которые не передвигаются самостоятельно и не имеют грубые нарушения двигательных функций важна работа по формированию навыков сидения, обучению вставанию на колени, на ноги, удержанию вертикальной позы. Большое внимание уделяется обучению захвату и удержанию предметов.

Для детей с двигательными нарушениями средней тяжести важна стимуляция самостоятельной ходьбы, коррекция нарушений равновесия, развитие координация движений.

В работе с детьми с легкими двигательными нарушениями особое внимание должно уделяться развитию тонкой моторики, обучению точным движениям.

Ведущую роль в развитии движений у детей с НОДА играют лечебная физкультура (ЛФК) и массаж. Для каждого ребенка подбирается индивидуальный комплекс лечебной физкультуры и массажа в зависимости от формы заболевания и возраста. Основными задачами лечебной гимнастики являются торможение патологической тонической рефлекторной активности, нормализация на этой основе мышечного тонуса и облегчение произвольных движений, тренировка последовательного развития возрастных двигательных навыков ребенка.

На начальных этапах развития общей моторики все мероприятия направлены на воспитание задержанных статокинетических рефлексов и устранение влияния тонических рефлексов, а затем на развитие возможностей активных движений. Проведению мероприятий

по становлению общей моторики должны предшествовать приемы, направленные на нормализацию мышечного тонуса. Наряду с лечебной физкультурой при НОДА широко применяется общий лечебный и точечный массаж. Классический лечебный массаж способствует расслаблению спастичных мышц и укрепляет, стимулирует функционирование ослабленных мышц. Основными приемами массажа являются поглаживание, растирание, разминание, похлопывание, вибрация.

Как можно раньше нужно добиваться включения ребенка в активное поддержание позы и выполнение произвольных движений. Нужно подключить к коррекционной работе один из наиболее мощных механизмов компенсации — мотивацию к деятельности, заинтересованность, личную активность ребенка в овладении моторикой. Развивая различные стороны мотивации, нужно добиваться осознания ребенком производимых им действий, по возможности обосновывая ход выполнения каждого действия.

Специалист по физической адаптивной физической культуре ЛФК, воспитатель должны привлекать внимание ребенка к выполнению задания, терпеливо и настойчиво добиваясь ответных реакций. При этом следует избегать чрезмерных усилий ребенка, что приводит обычно к нарастанию мышечного тонуса.

При стимуляции двигательных функций надо обязательно учитывать возраст ребенка, уровень его интеллектуального развития, его интересы, особенности поведения. Большинство упражнений лучше всего предлагать в виде увлекательных для ребенка игр, побуждая его к подсознательному выполнению желаемых активных движений.

При развитии двигательных функций важное значение имеет использование комплексных афферентных стимулов: зрительных (проведение упражнений перед зеркалом); тактильных (применение различных приемов массажа; ходьба босиком по песку и камешкам; щеточный массаж); проприоцептивных (специальные упражнения с сопротивлением, чередование упражнений с открытыми и закрытыми глазами); температурных (локально использование льда, упражнения в воде с изменением ее температуры).

При выполнении движений широко используются также звуковые и речевые стимулы. Многие упражнения, особенно при наличии насильственных движений, полезно проводить под музыку. Особо важное значение имеет четкая речевая инструкция и сопровождение движений стихами, что развивает целенаправленность действий, создает положительный эмоциональный фон, улучшает понимание обращенной речи, обогащает словарь.

На всех занятиях у ребенка нужно формировать способность воспринимать позы и направление движений, а также восприятие предметов на ощупь (стереогноз).

Наряду с лечебной гимнастикой и массажем при НОДА в большинстве случаев необходимо применение ортопедических мероприятий: различные приспособления для удержания головы, сидения, стояния, ходьбы (рамы-каталки, ходунки, крабы и палочки).

Очень важно соблюдать общий двигательный режим. Ребенок с двигательным нарушением во время бодрствования не должен более 20 мин. находиться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально приобретаются наиболее адекватные позы для кормления, одевания, купания, игры. Эти позы меняются по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если ребенку с двигательным нарушением не удастся вытянуть вперед руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно добиться желаемых движений, поместив малыша животом на колени взрослого и слегка раскачивая его. В результате ребенок лучше расслабляется, легче вытягивает руки вперед и захватывает игрушки. Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел в течение длительного времени с опущенной вниз головой, согнутыми спиной и ногами. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию сгибательных контрактур коленных и тазобедренных суставов. Чтобы этого избежать, ребенка следует сажать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а не свисали, голова и спина были выпрямлены.

В течение дня полезно несколько раз выкладывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, спины и ног. Чтобы облегчить принятие этой позы, ребенку под грудь подкладывают небольшой валик.

Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук тесно связано с формированием общей моторики. При развитии функциональных возможностей кистей и пальцев руки у детей с двигательными нарушениями необходимо учитывать этапы становления моторики кисти и пальцев рук: опора на раскрытую кисть, осуществление произвольного захвата предметов кистью, включение пальцевого захвата, противопоставление пальцев, постепенно усложняющиеся манипуляции и предметные действия, дифференцированные движения пальцев рук. Перед формированием функциональных возможностей кистей и пальцев рук необходимо добиваться нормализации мышечного тонуса верхних конечностей. Расслаблению мышц способствует потряхивание руки по методике Фелпса (захватив предплечье ребенка в средней трети, производятся легкие качающе-потряхивающие движения).

Далее проводится массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук: поглаживающие, спиралевидные, разминающие движения по пальцам от кончика к их основанию; похлопывание, покалывание, перетирание кончиков пальцев, а также области между основаниями пальцев; поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от пальцев до локтя); похлопывание кистью ребенка по руке педагога, по мягкой и жесткой поверхности; вращение пальцев (отдельно каждого); круговые повороты кисти; отведение-приведение кисти (вправо-влево); движение супинации (поворот руки ладонью вверх) - пронации (ладонью вниз).

Супинация кисти и предплечья облегчает раскрытие ладони и отведение большого пальца (игра «Покажи ладони», движения поворота ключа, выключателя); поочередное разгибание пальцев кисти, а затем сгибание пальцев (большой палец располагается сверху); противопоставление большого пальца остальным (колечки из пальцев); щеточный массаж (кончиков пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расправление кулака и веерообразное разведение пальцев).

Все движения необходимо тренировать сначала пассивно (взрослым), затем пассивно-активно и, наконец, постепенно переводить в активную форму на специальных занятиях, а также во время бодрствования ребенка - при одевании, приеме пищи, купании.

Перед школой особенно важно развить у детей те движения рук, на основе которых затем формируются двигательные навыки, важные в самообслуживании, игре, учебном и трудовом процессах.

Необходимо спокойно, в медленном темпе привносить каждое новое движение, показывать рукой ребенка, как оно выполняется, затем предложить выполнить самостоятельно (при необходимости помогать и корректировать).

Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, или не может вообще его выполнить, ни в коем случае нельзя показывать свое огорчение, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение.

Только терпеливое отношение, кропотливая работа взрослого, ободрения при неудачах, поощрения за малейший успех, неназойливая помощь и необходимая коррекция помогут добиться настоящего успеха.

При формировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо добиваться от ребенка четкости выполнения, свободы движения, плавности переключения с одного действия на другие и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений.

Необходимо обучать детей выделять элементарные движения в плечевом, локтевом, лучезапястном суставах и по возможности более правильно, свободно выполнять их. Наиболее трудно бывает развить координацию одновременно выполняемых движений в разных суставах, что необходимо в предметной деятельности и особенно при письме.

Для детей старшего дошкольного возраста для выработки этих движений можно использовать упражнения со спортивным инвентарем (мячами, гантелями, гимнастическими палками, булавами, ракетками) и с игрушками (пирамидками, кубиками, 75 кольцами). Им можно предлагать перекладывание предметов с одного места на другое, с руки на руку,

прокатывать, подбрасывать и ловить, а также и другие задания, подробное описание которых можно найти в рекомендуемой для дошкольного возраста методической литературе.

Важно проверить, может ли ребенок изолированно двигать правой рукой (все остальные части тела должны находиться в полном покое): поднять руку вверх и опустить, согнуть в локтевом суставе и разогнуть, отвести в сторону и вернуть в исходное положение, сделать круговые движения (в плечевом суставе) в одну и в другую сторону, повернуть кисти ладонью вверх и вниз, согнуть и разогнуть кисти, сжать пальцы в кулак и разжать, из сжатых в кулак пальцев разогнуть сначала большой палец, потом большой и указательный, указательный и мизинец и т.д.

В легких случаях поражения, когда только движения пальцев правой руки не изолированы и сопровождаются подобными движениями в пальцах левой руки, необходимо применять такое упражнение: взрослый садится слева от ребенка и, мягко придерживая кисть левой руки, просит выполнять движения только пальцами правой.

Полезно включать в занятия, а также рекомендовать родителям для выполнения дома, с детьми следующие виды упражнений:

- разгладить лист бумаги, ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот;

- постучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки;

- повернуть правую руку на ребро, согнуть пальцы в кулак, выпрямить, положить руку на ладонь; сделать то же левой рукой;

- руки полусогнуты, опора на локти - встряхивание по очереди кистями ("звонок");

- руки перед собой, опора на предплечья, по очереди смена положения кистей, правой и левой (согнуть-разогнуть, повернуть ладонью к лицу - к столу);

- фиксировать левой рукой правое запястье - поглаживать ладонью правой руки, постучать ладонью по столу и т.п. Одновременно проводится работа и по развитию движений пальцев рук, особенно правой руки:

- соединить концевые фаланги выпрямленных пальцев рук ("домик");

- соединить лучезапястные суставы, кисти разогнуть, пальцы отвести ("корзиночка").

Необходимо обратить внимание на формирование противопоставления первого пальца всем остальным; на свободное сгибание и разгибание пальцев рук без движений кисти и предплечья, которыми они часто замещаются.

Для этого рекомендуется применять следующие задания:

- сжать пальцы правой руки в кулак - выпрямить;

- согнуть пальцы одновременно и поочередно;

- противопоставить первому пальцу все остальные поочередно;

- постучать каждым пальцем по столу под счет "один, один-два, один-два-три";

- отвести и привести пальцы, согнуть и разогнуть с усилием ("кошка выпустила коготки");

- многократно сгибать и разгибать пальцы, легко касаясь концевой фалангой первого пальца остальных ("сыпать зерно для птиц").

Важно сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (в соответствии с их размером, формой, качеством).

Необходимо помнить, что недифференцированный захват и изменения в положении большого и указательного пальцев особенно резко мешают предметной деятельности и письму; поэтому педагоги должны прививать детям правильные способы захвата, начиная с игрушек и двигательных действий с ними.

Например, совком можно взять и пересыпать песок, помешивать его, приглаживать. Много целесообразных движений в игре с кубиками: перекладывать с одного места на другое, переворачивать, передвигать, устанавливать один на другом, строить, снимать по одному кубику с построенной башни или домика.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены должно быть максимально

индивидуализировано в зависимости от двигательных возможностей ребенка. Важно, чтобы двигательные умения включались в повседневную жизнь и практическую деятельность, постоянно развивались и постепенно становились автоматизированными навыками.

Взрослые должны стремиться, чтобы, развить у ребенка чувства неприязни и безразличности к дискомфортным состояниям:

- длительному пребыванию мокрым без сообщения криком об этом взрослому;
- неаккуратному приему пищи или пачканию одежды при гиперсаливации (слюнотечении).

Мотивация к осуществлению самостоятельных действий должна формироваться у детей с раннего возраста. Это чрезвычайно важный навык, который обеспечивает не только формирование санитарно-гигиенических навыков у ребенка, но и в будущем обеспечит ему достаточный уровень социальной адаптации.

Важной задачей при развитии навыков самообслуживания является обучение самостоятельному приему пищи. Одной из главных причин, затрудняющих формирование этого навыка, является недостаточное развитие у детей зрительно-моторной координации, схемы движения «глаз—рука» и «рука—рот».

Начинать обучение рекомендуется с приема твердой пищи. Затем используют густую и полужидкую пищу (каши, пюре и т.д.). Вначале прививают навык подносить свою руку ко рту, затем брать кусок хлеба, бублик, сухарь, ложку и подносить их ко рту. На первых занятиях лучше использовать небьющиеся чашки и тарелки. Желательно, чтобы ложки, а позже вилки, которыми пользуется ребенок, имели пластмассовые рукоятки, так как такие приборы меньше скользят по поверхности стола.

Для начального обучения приему пищи лучше использовать десертную ложку. Для более удобного захвата ручку ложки можно изменить (изогнуть, подобрать толщину, длину). При сильно выраженных гиперкинезах, атаксии тарелку нужно закрепить. Важно научить ребенка брать кружку или чашку, удерживать ее в одной или двух руках и пить из нее. При обучении питью можно сначала использовать резиновую трубку, соломинку, поильник с носиком, кружку с двумя ручками, пластмассовый стакан с вырезанным краем.

Ребенка с НОДА надо обязательно приучать есть за общим столом с другими детьми. При обучении ребенка самостоятельному приему пищи важно помнить и о развитии общегигиенических навыков: мытье рук до и после еды (с мылом и без), вытирание рта и рук салфеткой.

Обучая ребенка правильно умываться, нужно прививать ему умение совершать действия в определенной последовательности. На первых этапах можно показать и объяснить самые простые действия (засучить рукава, смочить руки водой, потереть ладони). Позже, когда у ребенка образуются отдельные умения, нужно усложнить требования — учить открывать и закрывать кран, пользоваться мылом, полотенцем.

Постепенно нужно научить детей чистить зубы, умываться, вытираться, причесываться.

Формируя навыки самообслуживания, важно обучить ребенка действиям, которые требуется выполнять во время раздевания и одевания.

Начинать учить снимать и надевать одежду лучше с майки, трусов, шапки, т. е. с одежды, не требующей застегивания. Позднее применяются различные приспособления для тренировки таких тонких движений, как расстегивание и застегивание пуговиц (сначала больших, потом мелких), расшнуровывание и шнурование ботинок. Эти же навыки тренируются при раздевании и одевании больших кукол. После закрепления в играх на кукле они переносятся на самого ребенка.

ажно научить ребенка пользоваться предметами домашнего обихода, овладеть различными действиями с ними: открывать и закрывать дверь, пользоваться дверной ручкой, ключом, задвижкой; выдвигать и задвигать ящики; открывать и закрывать кран; пользоваться осветительными приборами; включать и выключать телевизор, регулировать силу звука; снимать телефонную трубку, вести разговор по телефону, правильно набирать номер.

Обязательно нужно стимулировать и поощрять стремление ребенка к самостоятельной деятельности. Если ему хочется все делать самому, педагоги и родители должны оказывать лишь необходимую помощь.

В дальнейшем по мере усвоения навыка, потребность в непосредственной помощи взрослого при выполнении определенных движений постепенно снижается. При этом важно учитывать возможности ребенка и четко знать, что можно от него потребовать и в каком объеме.

Все занятия лучше проводить в игровой форме и обязательно поощрять ребенка за правильное выполнение действий, результаты которых он всегда должен видеть.

Ребенок с НОДА, поступающий в школу, должен уметь самостоятельно одеваться, раздеваться, застегивать и расстегивать пуговицы, кнопки и молнии, снимать и надевать обувь, не путая правую и левую ногу, расшнуровывать и зашнуровывать ботинки; самостоятельно есть, пить из чашки, уметь пользоваться столовыми приборами (ложкой, вилкой) и салфеткой, носовым платком, зубной щеткой, расческой, уметь мыть руки, умываться, вытираться.

Развитие игровой деятельности.

Для детей с НОДА игра имеет огромное значение, поскольку ее можно использовать для тренировки двигательных, познавательных, речевых навыков, для развития правильных взаимоотношений, творческого воображения.

Обучение игре необходимо проводить со всеми детьми с НОДА, независимо от состояния их двигательной сферы, в виде фронтальных и подгрупповых занятий, регламентированных по времени, в игровой комнате.

Выбор содержания игры, ее тематика и форма проведения определяются степенью сформированностью психофизических предпосылок.

Участие в игре, выполнение детьми игровых и предметных действий следует осуществлять различными способами в зависимости от состояния движения: – пассивно-активные действия, при понимании ребенком с НОДА функционального – назначения всех предметов и игрушек, темы и сюжета игры.

Помощь можно оказывать при захватывании и удержании игрушки. – включение ребенка с НОДА в игру лишь при условии правильного планирования игровых действий, сопровождаемых речью; – самостоятельное осуществление игровых действий с их планированием, оценкой под руководством взрослых.

Индивидуально, а также с небольшой группой детей следует проводить тренировочные упражнения, направленные на формирование предпосылок для развития предметного и игрового действия: формирование манипулятивной деятельности с предметами с тренировкой акта захвата и удержания предмета при его различном положении по отношению к ребенку; развитие целенаправленных действий по отношению предметов друг с другом; отработка отдельных действий - развязывание, завязывание шнурков, расстегивание, застегивание пуговиц, молний и т.д.

Постепенно отработанные действия следует вводить в игровую деятельность.

Игры требуют соблюдения дисциплины. Надо стремиться к тому, чтобы взаимопонимание, взаимопомощь стали привычными формами поведения ребенка.

Именно в игре дети получают первый опыт общения друг с другом, у них развиваются общественные формы поведения.

Важно развивать у детей и творческое отношение к игре. Творческая игра имеет в своей основе условное преобразование окружающего. Основная задача руководства данной игрой состоит в том, чтобы содействовать устойчивости замысла, развитию его в определенном сюжете. Надо следить за тем, чтобы игра ребенка не представляла простого механического действия.

Важно обратить внимание на подбор игрушек. Наиболее подходят игрушки, которые пригодны для разнообразного использования.

Необходимо помнить, что игры и деятельность должны подбираться в зависимости от

реальных возможностей ребенка.

Формирование конструирования и изобразительной деятельности.

Занятия изобразительной деятельностью служат важным средством коррекции недостатков психофизического развития детей с НОДА. Программа для дошкольников, с двигательными нарушениями, имея в своей основе все те этапы, которые входят в программу для здоровых детей, а также включает дополнительные занятия, направленные на тренировку движений рук, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия.

На занятиях изобразительной деятельностью с детьми НОДА, необходимо решать следующие задачи:

- развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;
- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении; – формировать правильное восприятие пространства, корригировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);
- развивать навыки конструирования; – воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;
- развивать любознательность, воображение;
- расширять запас знаний и представлений.

Специфика методов обучения состоит в применении средств, отвечающих клинико-психолого-педагогическим особенностям детей с НОДА.

Необходимо выделить виды деятельности, наиболее способствующие решению коррекционных задач. К таковым можно отнести аппликацию, лепку, тренировочное рисование, использование трафарета,

Занятия аппликацией способствуют развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о цвете и форме. Достоинством этого вида деятельности является и его доступность: аппликацией могут заниматься дети, имеющие низкий уровень графических возможностей вследствие поражения рук.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, точности движений, корригирует нарушение мышечно-суставного чувства.

Использование трафарета способствует воспитанию правильного движения, расширению графических возможностей ребенка с пораженными руками. Тренировочное рисование – система графических упражнений для развития манипулятивной деятельности кисти руки.

На занятиях изобразительной деятельностью необходимо особое внимание уделять восприятию и изображению форм предметов (круг, овал, четырехугольник и т. д.). Необходимо развивать умение видеть геометрические формы в окружающих ребенка предметах, дифференцировать близкие формы. Полезно использовать специальные трафареты, которые дети обводят и раскрашивают. Зрительный образ предмета закрепляется на занятиях аппликацией, лепкой.

Обучение конструированию детей с НОДА рекомендуется начать с конструирования по образцу, составленному из частей, и только после этого переходить к конструированию по нерасчлененному образцу. Эта методика включает несколько этапов. На первом этапе необходимо ознакомить ребенка со строительным материалом, обучить его простым конструктивным действиям, пользуясь деталями одинаковой величины и формы, обучить планомерному обследованию образцов и деталей постройки, словесному обозначению пространственных отношений предметов («рядом», «на», «над», «под», «около», «сзади», «спереди» и т. д.).

Второй этап — «конструирование по нерасчлененному образцу». Детей обучают планомерному рассматриванию образцов, эффективным способам конструирования с

использованием развернутых действий с деталями (прикладывание их к образцам); учат пользоваться пространственными и метрическими признаками предметов в процессе конструирования; составлять геометрические фигуры, учитывая форму и величину деталей; обогащают словарный запас ребенка специальной пространственной терминологией («квадрат», «прямоугольник», «ромб» и т. д.). Программа второго этапа рассчитана на длительный срок, определяемый индивидуальными возможностями ребенка.

На третьем этапе занятий ребенку предлагается свободное конструирование, когда он может самостоятельно использовать усвоенные им приемы обследования и исполнения. При этом могут выполняться следующие задания: конструирование дома для куклы, постройка улицы, города, конструирование по замыслу.

Развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

– Уменьшение степени проявления двигательных дефектов речевого аппарата: спастического пареза, гиперкинезов, атаксии (в более легких случаях — нормализация тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата).

– Развитие речевого дыхания и голоса; Формирование продолжительности, звонкости, управляющей голоса в речевом потоке. Выработка синхронности голоса, дыхания и артикуляции.

– Нормализация просодической системы речи (мелодико-интонационных и темпо-ритмических характеристик речи).

– Формирование артикуляционного праксиса на этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков речи.

– Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.

– Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук.

– Нормализация лексико-грамматических навыков экспрессивной речи.

Основной целью коррекционно-логопедической работы является формирование всей системы полноценной речевой деятельности: развитие понимания обращенной речи, расширение пассивного и активного словаря, формирование грамматического строя и связных высказываний, улучшение произносительной стороны речи.

Очень важным является развитие полноценного речевого общения. При проведении коррекционно-логопедической работы с детьми с НОДА целесообразно использовать следующие методы логопедического воздействия: дифференцированный логопедический массаж (расслабляющий или стимулирующий), зондовый массаж, пассивная и активная артикуляционная гимнастика, дыхательные и голосовые упражнения.

Расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Очень важно, какими способами ребенок с НОДА получает сведения об окружающем мире. Первое знакомство с предметами и явлениями должно по возможности происходить в естественной жизненной обстановке, а не по картинкам или игрушкам. В группе ребенка нужно познакомить с обстановкой, показать ему, как моют посуду, стирают и гладят белье, готовят обед, накрывают на стол, убирают помещение.

Много интересного можно показать ребенку из окна детского сада: улицу, движение транспорта, сад, животных и т. п. В ходе ознакомления с окружающим миром детей следует учить выделять в предметах и явлениях существенные и несущественные признаки, проводить сравнения, объединения предметов и явлений по различным признакам, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и заключения, расширять наполняемость родовых, видовых и обобщающих понятий.

Важное значение для развития знаний и представлений об окружающем мире имеют прогулки. У ребенка-дошкольника мыслительные процессы должны быть, как можно теснее связаны с живыми, яркими, наглядными предметами окружающего мира.

Для развития представлений об окружающем мире большую роль играют специальные занятия с использованием картинок. Для ребенка с НОДА важно, чтобы картина была четкой, достаточно крупной и располагалась в поле его зрения.

Готовность ребенка к обучению в школе определяется уровнем развития его интеллектуальных процессов. Ребенок должен уметь не только наблюдать, но и дифференцировать и обобщать предметы и явления окружающего мира. Формирование обобщающего и дифференцирующего мышления должно проводиться систематически как в процессе повседневной деятельности ребенка, так и на специальных занятиях.

Развитие сенсорных функций.

Сенсорное воспитание направлено на развитие всех видов восприятия ребенка с НОДА (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического), на основе которых формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, величине, цвете, положении в пространстве.

Развитие зрительного восприятия начинается с формирования зрительного сосредоточения и прослеживания оптического объекта. Сначала взрослый стимулирует развитие зрительной фиксации на лице взрослого, а затем на игрушке (лучше с мягким очертанием силуэта, но с интенсивной цветной окраской, размером 7 x 10 см).

В дальнейшем начинается тренировка согласованных движений головы и глаз, возникающих при условии плавного прослеживания глазами объекта. По мере продвижения оптического объекта (лица взрослого, затем игрушки) необходимо пассивно поворачивать голову ребенка в направлении движения объекта. При ослаблении интереса ребенка к игрушке подключают звуковой компонент.

Дальнейшее развитие зрительного восприятия направлено на формирование плавности прослеживания за движущимся предметом (в горизонтальной, вертикальной плоскости), устойчивости фиксации взора при изменении положения головы и туловища. Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляя его, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие озвученные игрушки. При этом ребенок находится в различных положениях (лежа, сидя, вертикально - на руках взрослого).

На более поздних этапах необходима выработка зрительных дифференцировок. Для занятий подбираются игрушки, различные по цвету, величине, форме, звучанию. Внимание ребенка привлекается не только к игрушкам, но и окружающим предметам и людям. Для этого проводятся различные игры («Прятки», «Ку-ку», когда логопед или мать накидывают на голову платок или прячутся за шкаф, спинку стула, ширму).

С полутора лет проводится коррекционно-педагогическая работа по развитию ориентировки на величину, форму и цвет предметов по следующим этапам:

- 1) сличение величины, цвета или формы («дай такой, не такой»);
- 2) Выделение по слову величины, цвета или формы («дай красный», «дай большой», «дай круглый»);
- 3) Называние признака - величины, цвета, формы - ребенком (для детей, владеющих речью).

Кроме постоянных упражнений в быту, следует проводить специальные дидактические игры.

Развитие слухового восприятия начинают с формирования слухового сосредоточения (на голосе и звуке). Развитие слухового восприятия идет при формировании умения локализовать звук в пространстве. В качестве звуковых раздражителей ребенку предлагаются игрушки, различные по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, пищащие, звенящие), а также различно интонируемый голос взрослого. Предлагая ребенку озвученную игрушку, затем разговаривая с ним, его учат прислушиваться к звучанию игрушки и голосу взрослого, а затем отыскивать их глазами. При этом сначала ребенок видит игрушку и лицо взрослого, которые постепенно оказываются вне поля его зрения. Если ребенок с двигательной патологией не может сам повернуть голову к источнику звука, взрослый делает это пассивно.

Далее детей обучают дифференциации тембровой окраски, и интонации голоса матери (или другого близкого человека) и «чужих» людей, используя при этом зрительное подкрепление. Параллельно ведется формирование других дифференцированных реакций: узнавание своего имени, различение строгой и ласковой интонации голоса взрослого и

адекватной реакции на них, дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, тихой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения на формирование дифференциации звучания игрушек: дудки, барабана, погремушки (выбор из двух).

Особо важное значение уделяется развитию слухового внимания к речи взрослого.

Коррекция нарушений тактильно-кинестетического восприятия начинается с массажа и пассивной гимнастики (для улучшения проприоцептивных ощущений).

Развитие тактильно-кинестетических ощущений проводится на 3-м году жизни параллельно с формированием знаний о свойствах предметов: мягкий-твердый, тяжелый - легкий (вес), холодный-теплый (температура).

Понятие о мягкости-твердости дается на разном материале: мягкая шапочка, мягкий пластилин, твердый сахар, твердое яблоко.

Понятие о весе дается на материале: тяжелый молоток, тяжелый стул, легкий шарик, легкий кубик.

Понятие о тепловых ощущениях проводится на сравнении: холодная и теплая вода, холодный и теплый день, холодный лед, теплая батарея, а также в ходе проведения искусственной локальной контрастотермии.

Развитие пространственных представлений.

Пространственные представления - важнейшая характеристика окружающего мира и необходимая составляющая сенсорного воспитания в детском возрасте.

В силу двигательных и оптико-пространственных нарушений пространственные представления формируются у детей с НОДА с большим трудом.

Взрослые должны помнить, что положительный эффект приносят практические упражнения, когда с целью формирования пространственных представлений ребенок осуществляет перемещение своего тела в помещении самостоятельно.

В том случае, если ребенок не передвигается, его обязательно нужно перемещать в заданном направлении.

Развитие пространственных представлений осуществляется поэтапно.

Первый этап - расположение предметов в пространстве, ориентация в предметно-пространственном окружении "от себя». На этом этапе важно, чтобы у ребенка сформировалось представление о сторонах и частях тела человека, а также его лица. Здесь также, как и при формировании представлений о величине необходимо давать сразу же словесное обозначение формируемого представления. При заучивании названий правой и левой рук ребенку следует сказать, что каждая из рук имеет свое название. Чтобы сформировать понятия "впереди", "сзади", "вверху", "внизу", "справа", "слева", следует связать их с конкретными частями тела, например, впереди (лицо) – сзади (спина), вверху (голова) – внизу (ноги), правая рука (справа) – левая рука (слева). Важно также научить ребенка различать парные части тела. С этой целью могут быть использованы различные детские стихотворения и игры.

Второй этап: ориентация в предметно-пространственном окружении "от другого человека». Чтобы сформировать предметно-пространственные представления в позиции "от другого человека" нужно использовать куклу. Ручку куклы нужно маркировать тем же способом, что и у ребенка. Затем игрушку посадить напротив ребенка. Взрослый должен обратить внимание ребенка на то, маркированная рука находится наискосок от руки самого ребенка. Чтобы расширить количество упражнений, можно маркировать щечки, ушки, плечики, ножки, коленки, пальчики, ладошки у сидящей напротив куклы и т.д. Важно также научить ребенка определять, где находится предмет по отношению к кукле или другому человеку. Пространственную ориентировку на любых предметах следует тренировать с ребенком постоянно.

Третий этап: ориентировка по основным пространственным направлениям. На этом этапе отрабатывается ориентировка по основным пространственным направлениям: вперед–назад, направо–налево, вверх–вниз. Определение своего местоположения относительно другого предмета (впереди–позади, справа–слева, сзади, позади). Вводятся понятия: близко–

далеко, ближе–дальше. Важно стремиться к тому, чтобы ребенок с НОДА опробовал на собственном опыте передвижение в указанных направлениях. Если он не может это сделать самостоятельно, взрослый должен показать ему это с помощью перемещения коляски ребенка. Одновременно он должен комментировать свои действия правильными терминами.

Четвертый этап: ориентировка на листе бумаги. Ориентировка на листе бумаги - важный этап в подготовке ребенка к школе. Здесь вводятся понятия: посередине, в центре, верхняя и нижняя стороны, правая и левая стороны, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

Пятый этап: коррекция оптико-пространственного восприятия. Коррекция нарушений оптико-пространственного восприятия может достигаться с помощью заданий на воссоздание по образцу или представлению пространственного размещения геометрических фигур или узоров; фиксации и воспроизведения поворотов на плоскости отдельных элементов узора или графических знаков. Взрослым полезно зарисовывать с детьми схемы расположения предметов в помещении; геометрических фигур на листе бумаги, отраженном в зеркале.

Важным этапом в этом направлении работы является формирование у ребенка навыка составления разрезных картинок. В начале ребенку можно предложить разрезные картинки без фона, т.е. вырезанные по контуру. Затем предлагаются к составлению картинки, изображающие предмет с фоном, из 2-х, 3-х, 4-х, 6-ти, 9-ти частей.

Важно, чтобы взрослые сопровождали собственные действия правильными терминами, определяющими местоположение каждой из частей. Затем, когда у ребенка этот навык сформируется, можно ему предлагать задания на составление сюжетных картин по контурному изображению из 9-ти, 12-ти частей. Закрепить сформировавшиеся навыки можно с помощью составления сюжетных картинок из 4-х, 6-ти, 9-ти, 12-ти предметных кубиков или кубиков Никитина (кубиков Кооса).

Формирование временных представлений.

Освоение временных понятий детьми с НОДА протекает с разной скоростью и характеризуется крайней неустойчивостью. Формирование временных представлений осуществляется поэтапно.

Первый этап: формирование представлений о сутках. Сутки являются первой естественной единицей измерения времени. У дошкольников начинают формировать представления о таких промежутках времени, как день - ночь, утро - вечер. Взрослым рекомендуется начинать развитие представлений о времени с различения отдельных контрастных частей суток (день - ночь; утро - вечер), а затем только переходить к их последовательности и сменяемости суток. Для формирования представлений об указанных временных отрезках взрослые могут использовать прием описания конкретной деятельности, которой в этот период занимаются дети. Детей обучают различать части суток: по внешним объективным признакам (светло–темно). Большую пользу приносит рассмотрение с детьми картинок и фото, изображающих деятельность людей в разные отрезки времени, а затем соотносить каждую картинку с определенным временным эталоном. Можно составлять сериационный ряд из частей суток: располагать четыре картинки, изображающие части суток, в нужном порядке. С целью закрепления представлений о частях суток можно использовать цветные карточки. Формирование представлений о сутках будет стимулировать чтение взрослыми отрывков из художественных произведений, стихов, описывающих действия, связанные с данным временем суток (например, А. Барто «Спать пора. Уснул бычок»), а также отгадывание загадок.

Второй этап: формирование представлений о временах года. Знания о времени года лучше усваиваются детьми, если они предлагаются по контрастному принципу в сравнении с предыдущим временем года. Самое трудное время года для усвоения детьми – это весна. Взрослым следует в соответствии с рекомендациями специалистов изготовить наглядные пособия, в которых каждому сезонному изменению в природе или в жизни людей соответствовала бы карточка или картинка. В качестве наиболее продуктивных форм работы предлагаются: раскладывание карточек с изображением времен года в соответствии с

порядком их возникновения; определение времени года по картинкам и составление рассказов по картинкам; наблюдение за изменениями в природе в естественных условиях, использование литературных произведений, чтение и заучивание наизусть стихов, отгадывание загадок и заучивание пословиц; изготовление аппликаций по темам времен года; рисование сюжетных картин; проведение праздников, посвященных временам года (очень продуктивная форма работы, особенно для детей с тяжелыми нарушениями).

Третий этап: временные понятия «Вчера, сегодня, завтра». На этом этапе работы используются те же формы работы. Временные отрезки вчера, сегодня, завтра связываются с определенной деятельностью детей и обозначаются определенным термином.

Четвертый этап: календарь, дни недели. Для ознакомления детей с НОДА с днями недели можно использовать отрывной календарь. Каждый листок календаря отмечают полоской соответствующего цвета или изготавливают из цветной бумаги так, чтобы каждый день имел свой цвет (понедельник - синий, вторник - желтый, среда - зеленый, четверг - белый, пятница - фиолетовый, суббота - оранжевый, воскресенье - красный). На каждом листке календаря проставляют такое количество кружочков, которое соответствует порядковому номеру дня недели. Ежедневно отрывая листок календаря, ребенок укладывает его в соответствующее деление. В конце недели подсчитывается количество дней, и они называются. В конце месяца подсчитывается количество недель, а в старшем возрасте и количество дней. Работая с календарем, взрослые помогают детям запомнить дни недели по порядковому номеру (количеству точек) и по цвету листка календаря. Можно также для запоминания названий дней недели связывать их с конкретным содержанием деятельности детей (используется недельное расписание занятий).

Пятый этап: временное понятие «месяц», названия месяцев. Работая с моделью календарного года, взрослый одновременно знакомит ребенка с названиями месяцев. Каждый месяц связывается с определенным временем года и наполняется конкретным содержанием (изменения в погоде, в природе, в жизни человека и животных). Хорошим стимулом для запоминания является заучивание стихов о месяцах года (С.Я. Маршак «Двенадцать месяцев» или другие). Особый положительный эффект приносит разыгрывание игр-драматизаций для заучивания названий месяцев.

Формирование элементарных математических представлений.

В работе с дошкольниками с НОДА целесообразно проводить подготовительные занятия по формированию и уточнению имеющихся у них основных количественных, пространственных и временных представлений, по формированию навыков сравнения предметов по форме, величине и протяженности.

Необходимо научить детей изучать и сравнивать предметы и группы предметов по какому-то одному из признаков, устанавливать общее и различное; особое внимание уделять сравнению предметов, которые невозможно пересчитывать поштучно (для этого необходимо выбрать соответствующую меру измерения). Овладение основными понятиями о числе и арифметическими действиями с числами требует предварительного усвоения и уточнения элементарных представлений о величине: большой — маленький, больше — меньше, короткий — длинный, короче — длиннее, шире — уже, ниже — выше и т. д.

Необходимо проводить ежедневные занятия, в процессе которых дети смогут осознать, что все предметы расположены определенным образом в пространстве и имеют различную протяженность. Во время прогулок обращать внимание детей на то, что улицы бывают узкие и широкие, дома — большие и маленькие, высокие и низкие и т. п. Именно в такого рода сравнениях формируются и уточняются элементарные математические понятия.

Необходимо научить детей отыскивать и находить предметы нужной величины, формы, протяженности. Для этого взрослые отбирают кубики, мячи, пирамидки, куклы различной величины и просят ребенка найти сначала самые большие предметы, затем — самые маленькие и вводят эти понятия в речь. Далее следует обращать внимание детей на то, что предметы одной и той же величины могут отличаться по форме: «Сравните большой красный мяч и большой красный кубик, маленький синий шарик и маленький синий кубик».

Затем им нужно помочь установить, что предметы, одинаковые по величине и форме, могут отличаться по длине.

На следующем этапе дети овладевают умением подобрать (разгруппировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку. Затем эти задания можно разнообразить и усложнить: подобрать предмет либо такой же, как образец, либо большей или меньшей величины. Вначале лучше использовать те предметы, которые уже знакомы детям по предыдущим занятиям, а затем включать и новые.

Дальнейшее усложнение заданий идет за счет сопоставления предметов различной формы и величины, при этом предметы сопоставляются не парами, а рядами. Сначала такие задания выполняются по показу. По мере постепенного усвоения и закрепления понятий формы и величины дети могут выполнять задания по словесной инструкции. Ребенку объясняют, что нужно сделать, и на первых порах взрослый рассказывает, каким образом надо выполнять задание. Постепенно дети учатся самостоятельно планировать ход выполнения задания.

Развитию и закреплению элементарных математических понятий способствуют занятия по ручному труду, рисованию, лепке.

При обучении элементарному счету необходимо обращать внимание на то, умеют ли дети сравнивать разные множества (количества) предметов, независимо от их формы и величины. Только после того как ребенок научится сравнивать предметы по какому-либо признаку и устанавливать, где предметов больше (меньше), в каком сосуде жидкости больше (меньше) и т. д., переходят к умению уравнивать количества (множества) предметов. При обучении детей элементарному счету необходимо обратить особое внимание на состав числа. Здесь особенно важна наглядность обучения. Сначала нужно научить ребенка составлять число предметов из разных групп. Для закрепления состава числа можно использовать нахождение целого числа не по двум, а по трем слагаемым (группам предметов).

Подготовка к школе.

Установлено, что для обучения в школе большую роль играет уровень сформированности навыков самообслуживания, поэтому при подготовке детей к школе особое внимание следует уделять их формированию.

Формирование навыков самообслуживания проходит, как на специально организованных занятиях, так и во все режимные моменты, учитывая индивидуальные, двигательные возможности детей.

Обучение грамоте (добукварный период). Формирование первоначальных навыков чтения и письма. В ходе коррекционно-педагогической работы важно учитывать характер и структуру речевого нарушения каждого ребенка. Задачами подготовительного периода обучения грамоте являются:

- Формирование произвольной стороны речи.
- Развитие слухового внимания и речеслуховой памяти.
- Формирование фонематического восприятия.
- Нормализация оптико-пространственного гнозиса.
- Подготовка мелкой моторики руки к процессу письма.
- Формирование психологической базы речи.
- Формирование мыслительных операций.

Программа подготовительного периода в обучении грамоте имеет несколько разделов, которые тесно связаны между собой:

- Формирование навыков произношения.
- Развитие фонематического восприятия, формирование звукового анализа и синтеза.
- Развитие ритмической и звуко-слоговой структуры слова. Основной период в обучении грамоте - букварный период.

Программа основного периода обучения грамоте предусматривает на основе звукового анализа и синтеза научить детей чтению слогов и слов. Дети с двигательными нарушениями испытывают трудности во владении графическими навыками и навыками письма, работу по

формированию данных навыков надо начинать как можно раньше и вести постоянно.

Успешное формирование графо-моторной функции у детей с НОДА возможно только при условии специально согласованной деятельности учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателя и инструктора ЛФК.

Необходима индивидуальная подготовка руки к письму, последовательная отработка и закрепление двигательного навыка письма.

Необходимо выделить время для специальных занятий по формированию движений, обеспечивающих правильную технику письма.

С целью подготовки руки ребенка к письму можно также предложить прием рисования мокрым или окрашенным в краску пальцем по доске или прием рисования по доске с рассыпанной манкой или мукой. Важно обучить ребенка удержанию пальцевой позы для показа определенного количества предметов (один предмет - один палец; два предмета - два пальца и т.д.). Правильный захват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка к предметной деятельности, а в дальнейшем, и к письму. Поэтому взрослые должны постоянно развивать у детей с НОДА правильные формы удержания предметов, игрушек и двигательных действий с ними. Специалист должен показать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры. Для развития точности движений пальцев рук следует строить различные фигуры на плоскости из палочек, мозаики и плоскостных геометрических фигур.

Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дают следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, веревку, нитку; продевание через отверстия малого размера шнурков; прошивание иглой контура предметов на бумаге, а также застегивание, расстегивание, завязывание, развязывание шнурков, пуговиц, молний.

Обучение письму начинается с обследования возможностей овладения графическим навыком письма. Важным этапом работы является обучение ребенка адекватной позе во время письма.

При этом необходимо решать следующие задачи:

- подбор позы и «рефлекс-запрещающих» позиций, при которых нарушения мышечного тонуса и интенсивность гиперкинезов были бы минимальными;
- применение специальных приспособлений для фиксации конечностей и головы ребенка;
- отработка общей позы при письме и обучение среднему положению головы, поворотам и наклонам при строго определенном положении рук;
- развитие зрительного контроля за движением рук в разных направлениях.

Формирование элементарных математических представлений. При подготовке к школе очень важно развить у ребенка с НОДА основы математического мышления. В ходе работы по формированию математических представлений у детей с двигательной патологией в период подготовки к школе решаются следующие задачи:

- накопление конкретных фактов о различных свойствах предметов окружающей действительности;
- формирование у детей способности выделять в объектах существенные признаки, развитие различных операций сравнения и группировки предметов по определенному признаку;
- накопление представлений о количестве, величине и форме предмета;
- развитие ориентировки во времени и пространстве;
- образование множеств, их соотношение с заданным образцом (количеством);
- усвоение элементарного математического счета.

Формирование конструктивных и изобразительных навыков у детей происходит в тесном единстве со становлением двигательной функции рук - захватывание и удержание предметов в их различном положении по отношению к ребенку, соотносительные действия с предметами под контролем зрения, с развитием интереса к данным видам деятельности и потребности в осуществлении контролирования и самого процесса изображения по мере

развития общих представлений об окружающем мире.

Все усилия педагогов по подготовке к школе и успешной интеграции детей с двигательной патологией, будут недостаточно успешными без постоянного контакта со взрослыми.

Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса.

Взрослые должны отрабатывать и закреплять навыки и умения у детей, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в детском саду и дома.

Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом - психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у детей.

При этом для детей с двигательной патологией особое значение приобретает ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков.

Родители должны выделить дома уголок, где должны находиться специально оборудованные стул, стол, ходунки, поручни, качалка, гимнастическая стенка, спортивный инвентарь, тренажеры и др.

### **Описание коррекционно-образовательной деятельности в соответствии особыми образовательными потребностями слепых дошкольников.**

Коррекция и развитие ориентировочно-поисковых действий и умений. Формирование умений поисковых движений и действий:

- поисковые движения рук: развитие слухо-двигательной координации в выполнении игровых заданий «упал – подними», «найди и возьми»; развитие тактильно-двигательной координации в выполнении игровых заданий «Я дотронуся, ты схвати (одной, двумя руками)», «Дотронься каждым пальцем»;

- ориентировочно-поисковые движения пальцев: развитие подвижности пальцев; развитие умений и обогащение опыта пальцевого захвата мелких предметов (игрушек), деталей предметов; развитие умений и обогащение опыта прослеживающих движений пальцами по рельефу, развитие умений последовательного обведения рельефного контура; развитие умений и обогащение опыта поиска и локализации деталей и частей предмета, выпуклых точек на плоскости указательным пальцем;

- ориентировочные действия рук: формирование умений и навыков обследования плоскости рабочей зоны в целях получения информации о ее предметно-пространственной организации для дальнейшего осуществления предметной деятельности; формирование пространственных представлений о ближней, дальней границах, левой, правой сторонах, средней линии плоскости, центра, практических умений их выделять (показывать), ставить, раскладывать предметы в этих пространственных точках;

- ориентировочно-поисковые движения туловища и головы: обогащение опыта поворота головы, головы и туловища на звук с его пространственной локализацией.

Развитие сенсорных способностей:

- к пространственной локализации звуков, ароматов, световых стимулов (дети с остаточным зрением) и выполнение ориентировочно-поисковых действий, движений приближения к их источнику;

- к тактильной локализации фактурного элемента на многофактурном поле. Обогащение опыта тактильной локализации предмета из множества с дифференциацией признаков: материал; величина, фактура, форма. Формирование умений выполнять задания «отбери только...», «разложи на группы».

Развитие умений выполнять действия соотнесения: «положить на, в», «наложения», «совмещения», «раскладывания в ряд, по кругу».

Формирование моторных программ: «взять с и положить на, в, под», «достать из, с, из-под», «убрать в»; игровых действий: «игра в барабан», «игра с трещоткой», «игра на пианино»; «рассыпь – собери».

Развитие умений, обогащение опыта выполнения действий пальцами рук с мелкими предметами: «продвижение» мелкого предмета (шарик, бусинка, пуговица и т. п.), помещенного внутрь соединенной ткани (простроченной так, чтобы образовалась дорожка-лабиринт), «проталкивание», «перемещение» мелкого предмета указательным пальцем; умений пальцами (двумя, тремя, щепотью) захватывать, удерживать, пересыпать крупы, горох, фасоль.

Формирование представлений и развитие умений занимать и удерживать основные положения пальцев кистей рук (предплечья и кисти находятся на твердой поверхности, на весу). Обычное положение кисти: четыре пальца выпрямлены и сомкнуты и являются продолжением предплечья руки, большой палец прижат к ладони. Кисть сжата в кулак: четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному. Кисть, сжатая в кулак, является продолжением предплечья руки. Кисть свободна: кисть держать свободно, без напряжения, пальцы расслаблены. Кисть расслаблена: кисть свободно висит книзу. Кисть поднята вверх: кисть отведена вверх, пальцы в обычном положении. Кисть опущена вниз: кисть отведена вниз, пальцы в обычном положении. Пальцы врозь: прямые пальцы максимально разведены и силой удерживаются в этом положении. Пальцы согнуты: пальцы сгибаются во всех суставах, как бы удерживая теннисный мяч. Пальцы сцеплены: разведенные врозь пальцы одной руки проходят до предела между разведенными пальцами другой руки, пальцы прижимаются к тыльной стороне кисти, большие пальцы прижимаются к указательным. Формирование умений и навыков пространственной ориентировки

Формирование «схемы тела»: знание частей тела, умение их назвать и показать, умение дифференцировать парные органы; формирование детальных представлений о верхних и нижних конечностях.

Формирование пространственных представлений о возможных положениях кисти, пальцев, развитие двигательного опыта в принятии заданного положения, умений и опыта действий двумя и одной рукой с мячом (бросать мяч двумя руками вниз, переключать мяч из руки в руку, катание мяча с отталкиванием его ладонями (кисть опущена вниз), толкание набивного мяча раскрытыми ладонями (кисть опущена вниз, поднята вверх).

Формирование пространственных представлений и ориентировочных умений в статичном положении относительно себя определять (показывать, называть, поворачиваться, брать предмет, передвигаться): впереди/сзади, перед/за, слева/справа, над/под, рядом, около.

Развитие способности дифференцировать правое и левое.

Развитие первичных умений пространственной ориентировки с использованием карты-обозрения и карты-пути в знакомых пространствах (кабинет, групповая, участок).

Развитие восприятия пространства

Развитие способности создавать концепцию отражаемого пространства на полисенсорной основе с актуализацией и обогащением проприоцептивных ощущений его трехмерности.

Развитие слухового пространственного восприятия.

Формирование умений (указать, повернуться, обозначить место) в локализации звука, издаваемого предметом/объектом над головой, у стоп ног, перед лицом, за головой, сбоку (левая/правая сторона); развитие способности дифференцировать два (и более) звука с определением и указанием места звучания каждого с постепенным приближением его параметров (громкость, высота, продолжительность); обогащение опыта оценки протяженности, глубины пространства; развитие опыта передвижения с пересечением свободного пространства на голос человека, предметный звук; формирование умений двигаться в пространстве по инструкции взрослого: «Подойди ко мне», «Иди вперед», «Поверни направо (налево)», «Развернись и иди назад».

Обогащение двигательного опыта освоения пространств помещений и участка: ходьба с комментариями по периметру, пересечения пространства (из одной точки в разных направлениях; из разных точек к одному объекту), движение в пространстве с предвестником трости, с тростью.

Развитие умений поиска и подбирания предметов: - с развитием слухо-двигательных связей (рука или руки направляются точно в сторону звука от упавшего предмета), слухо-осозательных связей (единый двигательно-мышечный и слуховой образ предмета); - без ориентировки на звук.

Формирование двигательных умений преодоления препятствий: перешагивание порогов, ходьба по лестнице, подъем–спуск с невысокого препятствия, ходьба по наклонной плоскости, обойти препятствие (стол, стул).

Формирование практических умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности в ДОО (помещения): освоение предметно-пространственной организации групповой, спальной, туалетной комнат, раздевалки; развитие опыта свободного передвижения в знакомых помещениях с выполнением ориентировочно-поисковой деятельности.

Развитие способности к осмыслению пространственной организации помещений в ДОУ.

Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа.

Развитие умений ориентироваться в тактильной книге: способности к локализации частей (обложка, листы), умений перелистывать страницы, умений выполнять ориентировочно-поисковые движения и опознавательные действия для восприятия рельефных изображений.

Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения выделять (показывать, называть) стороны, углы (вершины), центр плоскости листа разной площади, протяженности; умения класть лист с ориентировкой на угольную выемку (перед собой); умения выкладывать на лист бумаги предметы в заданном порядке; умения воспроизводить рельефные линии (наклеивание бечевки, нитки, накалывание грифелем или его заменителем) в заданном месте на плоскости разных форм.

Формирование представлений о колодке шеститочия с развитием связи «целое – детали», умения ориентироваться в пространственном, порядковом расположении выемок на поверхности колодки. Формирование умений и навыков вставлять штыри в выемки (действия соотнесения) с ориентацией в шеститочии (по образцу, словесной установке взрослого, с воспроизведением свободных комбинаций и комбинаций букв).

Развитие и коррекция способов познавательной деятельности, формирование сенсорно-перцептивных умений и навыков.

Ознакомление с предметами мест жизнедеятельности в ДОУ, развитие способности узнавать их при соприкосновении, обследовании, по названию, называть материал, из которого выполнен предмет, выделять и называть детали, понимать его назначение.

Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: опыта схватывания и отпускания предметов; обогащение опыта захвата предметов разной формы и величины; формирование культурных способов захвата предметов с учетом их назначения, формирование программ действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности.

Развитие орудийных действий; формирование действий предметно-пространственной организации «рабочего поля»: умения взять предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный).

Развитие рече-слухо-двигательной координации с освоением опыта выполнения инструкций одноступенчатых: «Возьми», «Удерживай», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми книгу и открой ее», «Выбери нужные фигуры и разложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из игрушек выбери пирамидку, сначала разбери ее, а затем собери»,

«Рассмотри предмет и скажи, чего не хватает, найди недостающую деталь, дополни предмет».

Развитие моторики рук, кистей, пальцев: формы движений и действий, силы, ловкости, выносливости.

Развитие способности организовывать обследовательские движения кисти и пальцев в системе координат «рука в руке», «рука на руке».

Учить понимать и действовать по инструкции взрослого.

Формирование представлений о тактильных признаках (гладкие, ребристые, шершавые, холодные, теплые); о различных материалах (дерево, бумага, резина, пластик, ткань, кожа, металл), о текстурах.

Развитие тактильных, двигательных, осязательных умений их выделения, обследования, опознания. Развитие различительной способности, способности к тонкой дифференциации тактильных ощущений.

Знакомить и расширять знания о предметном рукотворном мире, разнообразии материалов, из которых создаются предметы.

Формировать первичные представления о функциональном назначении материалов в создании предметов окружения.

Знакомить с предметами и объектами неживой природы, развивать осязательные умения и обогащать опыт тактильных ощущений восприятия их физических характеристик.

Формирование эталона «Форма».

Формировать представления об объемных геометрических телах, учить их обследованию с выделением признаков отличия.

Развивать форменное восприятие, способность в предметах ближайшего окружения выделять объемную форму, приравнивая ее к эталону формы.

Формировать представления о плоскостных геометрических фигурах, умения их двуручного обследования.

Развивать умения осязательным способом выделять форму отдельных плоскостей объемных объектов, соотнося ее с эталоном.

Формировать умения соотносить геометрические тела и фигуры по форме. Развивать умения конструирования из геометрических тел, фигур (по образцу, по установке).

Формировать первичные представления о многообразии форм объектов неживой природы (листья растений, плоды).

Формирование сенсорного эталона «Величина». Знакомить с предметами ближайшего окружения разной величины, характеризуя ее относительно себя: маленький – умещается в ладонях, большой – обхватываю руками.

Формировать представления о том, что один и тот же предмет может быть разной величины: большой–маленький, большой–средний–маленький, большой–меньше–еще меньше–маленький.

Учить соотносить по величине предметы одежды и величинные характеристики частей тела: рукавички маленькие, велики, как раз; шапка мала, велика, как раз; платье, рубашка, свитер (с длинным рукавом) велики, малы; предметы мебели: стул, стол – детские, для взрослых.

Учить понимать, что все предметы окружающей действительности отличаются величиной в зависимости от их предназначения (игрушки, книжки, предметы посуды, мебели, одежды, транспорт, постройки).

Формировать эталон «величина»: большой – средний – маленький.

Формировать первичные представления о протяженности: «высокий/низкий», «длинный/короткий», «толстый/тонкий», «широкий/узкий»; действия сравнения предметов по высоте: ладони обеих рук на верхней точке предмета, одна ладонь остается на предмете, другая в том же пространственном положении (кисть вниз) перемещается в пространстве к другому предмету и при соприкосновении с ним внешней стороной кисти и ориентацией на его высоту (кисть поднимается, если ощущается протяженность), кладется на верхнюю точку, сравниваются ощущения (мышечные) двух рук с определением, какая выше, какая ниже.

Развитие предметности и осмысленности слухового восприятия, восприятия звуков и шумов окружения с формированием предметно-объектной отнесенности звуков: понимание звуков движения, действий, свойств материалов, звуков, отражающих физическое строение предмета; понимание ситуации в пространстве. Знакомить со звуками и шумами живой и неживой природы, расширяя картину мира.

Развитие способности к дифференциации звуков по громкости, высоте, чистоте/зашумленности звучания; обогащение опыта восприятия и опознания предметов окружения по их звучанию.

Развитие способности к использованию обоняния как источника информации о предметах, явлениях: развитие обонятельной чувствительности, формирование первичных представлений о запахах, их предметно-объектной отнесенности (источники); формирование целостной картины мира с актуализацией использования обоняния для познания и ориентировки в действительности (улица, помещение).

Развитие умений выполнять ознакомительные действия, обогащение умений и навыков ощупывания предмета, прослеживающих движений пальцев.

Развитие познавательных действий: способов выделения свойств и признаков, включение освоенных способов в решение познавательных задач, формирование двигательных образов обследовательских действий, развитие активности и осмысленности исследовательских движений рук.

Формирование навыков обследования предметов с построением целостного образа на основе полимодального извлечения информации и освоения структуры.

Развитие образов восприятия предметов, формирование связи «целое – часть», умений их устанавливать.

Формирование алгоритма осязательного обследования объемного предмета двуручным способом (координированные движения двух рук): Первый этап. Первичные ориентировочные действия (действия ощупывания) по предмету с выделением точки (край) начала целенаправленного восприятия и фиксацией пальцев на нем (обхватывающее положение кистей). Уточнение материала и/или фактуры, цвета. Выполнение прослеживающих движений кистей рук (разомкнутые пальцы и ладони слегка касаются поверхности) по поверхности предмета с отражением его протяженности, объемности, конструкции в одну и в другую стороны и точным обозначением (называнием) предмета. Второй этап. Выделение и детальное обследование основных частей с их обозначением и установлением логических и пространственных связей между целым и частью, между частями. Уточнение особенностей формы, величины. Третий этап. Выделение мелких деталей на крупных частях предмета (одна рука тактильно локализует крупную часть, пальцы другой выполняют ориентировочно-познавательные действия) с обозначением и установлением логических и пространственных связей между целым и частью, между частями и точным их обозначением, уточнением назначения. Уточнение особенностей форм, величины, фактуры. Четвертый этап. Повторное целостное восприятие протяженности и структуры предмета. Оценка ощущений.

Формирование алгоритма обследования предмета с развитием представлений: целостного полимодального образа и его осмысления, развитием родовидовых связей.

Учить познавать предмет с опорой на алгоритм:

- Знакомство (или опознание) объекта на основе осязания и осмысления структуры образа (основных частей). Определение особенностей формы, величины, пространственных характеристик частей и деталей, других чувственно воспринимаемых особенностей. Обозначение предмета. Отнесение его к родовой группе предметов.

- Восприятие, определение, материала, из которого состоит предмет, осмысление их логических связей с уточнением назначения предмета.

- Восприятие звуковых свойств предмета, звуков действий с ним как опознавательных признаков.

- Актуализация тактильных ощущений с характеристикой поверхности, температуры,

целостности поверхностей частей и деталей предмета с определением опознавательных, уточнением отличительных признаков предмета.

- Актуализация обонятельных впечатлений с определением опознавательных, уточнением отличительных признаков предмета. - Обобщение чувственного познания предмета с категоризацией образа.

- Определение назначения предмета. Раскрытие действий и способов использования предмета, действий с его частями.

Обогащение чувств: различение на ощупь бумаги и ткани, разных видов бумаги, разных видов тканей; восприятие жидкостей разной консистенции руками; различение вибраций, развитие их осмысленности.

Развитие опыта объединения восприятий разных модальностей.

Развитие первичных умений создавать концепцию пространства общения.

Развитие представлений, расширение знаний о внешнем облике человека (пол, возраст, занятия).

Совершенствование схемы тела.

Формирование представлений о мимических и пантомимических выражениях базовых эмоций, развитие умений их воспроизводить, расширение знаний о социальных ситуациях проявления их человеком.

Развитие мимической подвижности лица: надувание/втягивание щек, вытягивание/растягивание губ, поднимание/опускание бровей, гримасы.

Формирование первичных представлений об акустическом облике.

Формирование первичных представлений о пространственной организации ситуации общения в зависимости от его цели, развитие представлений о жестах, позах человека (естественная, ситуативная: рабочая, эмоциональная).

Развитие представлений о положениях и движениях тела, головы, рук для принятия позы.

Развитие ритуальных действий общения.

Развитие первичных представлений об информативности смеха.

Развитие пространственной ориентировки на слух в ситуации общения в группе субъектов общения.

Формирование представлений о кисти, пальцах, умений их дифференцировать (называть, показывать).

Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кистей и пальцев.

Развитие тактильных ощущений подушечек пальцев, повышение тактильной чувствительности к различению рельефных точек, их комбинаций.

Развитие умений, обогащение опыта прослеживания рельефных линий разных форм.

Развитие остаточного зрения.

Первый уровень.

Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация. Обогащение опыта реагирования на визуальные стимулы разной модальности, специально привнесенные и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение подвижности глаз с использованием приема циклодукиции. Выработка содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: горизонталь, вертикаль. Развитие контрастной чувствительности в реагировании на меняющиеся контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта эмоционального реагирования на стимулы разной модальности. Обеспечение возникновения зрительно-моторной координации в системе «глаз – рука»: способствовать зрительной фиксации объекта захваченного рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на изменение местоположения стимула в микропространстве «чуть шире поля зрения». Обогащение опыта зрительных ориентировочных действий при отражении двух стимулов, расположенных в поле зрения на

расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в глубину: приближение, отдаление. Обогащение опыта реагирования на изменение цвета стимула. Обогащать опыт фиксации предметов из разного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Обогащение опыта восприятия лиц, опыта имитации их мимических движений. Активизация зрительных реакций: зрачковой реакции, защитной реакции, поворот глаз и головы к источнику света, и мигательного рефлекса. Развивать слежения за перемещением объекта. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движения стимула по горизонтали, вертикали, позднее – по диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещение стимула в поле зрения и опыта поиска зрительного стимула, изменяющего свое местоположение в микропространстве. Способствовать выработке постоянной фиксации с прослеживанием медленно перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта ребенка прослеживать предметы из разных положений: лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта слежения за движением собственных рук. Развитие способности прогнозирования движения цели (объекта) и обогащение опыта в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Упражнять в зрительном поиске спрятанной на глазах игрушки. Способствовать развитию аккомодации. Расширять поле обзора при выполнении поисковых действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации контрастных общему фону объекта его деталей (глаза у куклы). Развивать ориентировочные действия при отражении двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, и расположенных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали объект в поле зрения. Обогащать опыт обнаружения и локализации знакомого объекта (погремушки), попадающего в поле зрения с разных сторон, побуждение к эмоциональному реагированию: интерес, удивление на ситуацию. Обогащать опыт фиксации и отражения объектов, имеющих в своей структуре две составляющие части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозирования появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт слежения за перемещением объекта в поле зрения, не заходя за его границы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт попеременного перевода взора с объекта на объект, расположенных друг за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающий возможность зрительного отражения, своими отличительными признаками привлекающий зрительное внимание ребенка. Развитие опыта цветоразличения (реагирование): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветных огоньков в сенсорной комнате.

Второй уровень.

Продолжать развивать фиксацию взора, увеличивая ее длительность; подвижность глаз; способность прослеживать перемещающийся на близком расстоянии от глаз в пространстве взора объект (расстояние от глаз 40-50 см). Развивать зрительную реакцию на световые и цветовые стимулы: насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета; обогащать опыт цветоразличения: обогащать опыт реагирования на двухцветные (части и полярные по тону или светлоте) протяженные в пространстве, но не выходящие за границы поля зрения предметы. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (бывшие в опыте зрительного различения ребенка) в виде их схватывания и захвата. Обогащать опыт поискового поведения: дотягивание до предметов и схватывание. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добываясь достаточно точного движения руки к предмету. Развивать функциональные механизмы предметности и константности восприятия игрушек и простых по форме предметов ближайшего окружения. Обогащать опыт восприятия игрушек, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы:

развивать умение переводить взор с целого на часть, с части на часть по показу и называнию взрослым. Обогащать опыт узнавания предметов независимо от их расстояния до глаз, ориентации, месторасположения, статико-динамического состояния. Развивать ориентировочную реакцию на обращения: «Где мяч?», «Где мишка?». Учить переводить взор с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогащать двигательный опыт освоения пространства на основе и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, вертикали и разных глубинных зонах: близко/далеко. Обогащать опыт перемещения руки вперед/назад между двумя предметами, имеющими протяженность, для достижения цели схватить предмет. Развивать ориентировочную реакцию на обращение: «Протяни руку и возьми...» Развивать праксис: способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-осозательного способа восприятия. Обогащать опыт манипуляций с предметами, игрушками, имеющими четкую простую форму контура и размер, доступный для захвата двумя руками. Обогащать опыт схватывания, захвата-отпускания, переключивания из руки в руку; перешагивания препятствия, отбивания мяча рукой (руками), ногой. Обогащать опыт зрительного поиска и нахождения полу знакомого предмета, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ними. Поощрять и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркий, активизирующий и удерживающий взор предмет, проявлять интерес к манипулированию. Обогащать опыт успешной регуляции хватательных и локомоторных актов с ориентацией и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве. Развивать механизмы планирования действий в зрительном пространстве и прогнозирования зрительных событий: продолжать развивать способность прогнозирования направления движения цели и обогащать опыт в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Обогащать опыт зрительного поиска, спрятанного «на глазах» предмета. Обогащать опыт переключения внимания с одного объекта на другой, находящийся поблизости; переключения внимания с одного объекта на другой при их расположении в разных плоскостях по глубине (ближе, дальше). Развивать способность следить за движением руки взрослого, действующего рядом с ребенком. Расширять опыт связи рука-предмет, обогащение опыта установления связи предмет-предмет. Обогащать опыт зрительного узнавания: лиц близких и знакомых людей; предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, окно, дверь и т. д.); часто используемых игрушек (пирамидка, куклы, мячи, машинки и др.). Обогащать опыт узнавания предметов с фиксацией и ориентированием на цвет, величину. Обогащать опыт в установлении контакта «глаза в глаза» с субъектом по общению. Обогащать опыт восприятия плоскостных предметов. Обогащать опыт решения задач: на обнаружение – развивать способность реагировать и обнаруживать объект минимального размера в соответствии со степенью нарушения зрения; на разрешение – развивать способность видеть расстояние между объектами; на локализацию – обогащать опыт реагирования на смещение одной части объекта относительно другой.

### Третий уровень.

Способствовать постепенной приспособляемости следящих движений глаз к скорости движения стимула, увеличению длительности и угловой величины перемещения стимула, на протяжении которого возможно прослеживание. Развивать инициативность движений глаз, обогащая опыт, менять объекты фиксации и прослеживания, сосредотачивая взгляд то на одном, то на другом предмете. Обогащать опыт локализации и хватания предметов как основы овладения пространством; отображения в действии местонахождения предмета, направлений и расстояний, формы и величины предмета, его веса, плотности и т. п. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и поисковое поведение – дотягивание до предмета и схватывание, захват при выпадении предмета из рук. Обогащать опыт размещения (заполнения) мелких предметов на фигурах (круг, квадрат, треугольник) с рельефным контуром и по цвету контрастных фону. Обогащать опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор направления движения руки и тела для схватывания объекта с разных

сторон, справа–слева, спереди, сверху. Развивать способность к дифференциации по контрасту (темное – светлое) двух поверхностей одной формы и по форме – двух поверхностей одного цвета. Учить умению последовательно заполнять две контрастные по цвету поверхности, две поверхности разных форм мелкими предметами. Учить раскладывать по горизонтали (позднее по вертикали) объекты (предметы) с чередованием по цвету, форме, величине с постепенным увеличением протяженности ряда. Учить выбирать и показывать объект, предмет по наглядному образцу в множестве других: расположен по краю множества, в центре множества, затем свободное расположение. Учить соотносить и опускать в прорезь квадрата – куб, круга – шар (величины соответствуют друг другу). Развивать умение в составлении целого предметного изображения из двух частей. Развивать умения рассматривать предметные изображения простой формы, показывать четко выделенные части и детали. Обогащать опыт восприятия предметных изображений (картинок игрушек и предметов, объектов ближайшего окружения). Формировать первичные обобщения и представления: обобщенные образы, шарики – кубики, предмет – его изображение (картинка), кошка – собака и т. п., обобщающие сенсорные понятия: красный – зеленый, синий – желтый, черный – белый; большой – маленький, вверху – внизу. Учить подбирать парные картинки по цвету. Вызывать и поддерживать интерес к цветным книжным иллюстрациям. Формировать зрительные образы о собственных руках, пальцах, о собственном лице, облике (восприятие в зеркале). Способствовать развитию функциональных систем «глаз – рука», «глаз – нога». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большого и указательного пальцев обеих рук. Развивать двигательное взаимодействие глаза и руки: обогащать опыт действий, когда рука ведет глаз, когда рука обеспечивает точное глазное слежение. Обогащать опыт координированных движений и действий, точности и результативности предметно-практической деятельности. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного слежения за движением руки (рук). Способствовать овладению относительно тонкими действиями рук, обогащению кинестетического чувства (положения и перемещения тела и его частей в пространстве). Формировать зрительно-тактильно-двигательные связи в манипулятивной деятельности. Обогащать опыт точного схватывания, захвата, перемещения предметов разной формы, структуры, величины одной и (или) одновременно двумя руками; опыт захвата предмета из любого положения на основе пространственной ориентации в местоположении предмета и (или) на основе пространственной ориентации в структуре предмета. Учить выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции хватательных и локомоторных актов. Обогащать опыт манипулирования двумя руками, выполнения подражательных предметных действий. Развивать способность к деятельности с несколькими предметами («Посади куклу на стул»); подражание действиям взрослых, прослеживание движущихся объектов. Формировать умения и навыки проведения горизонтальных и вертикальных линий. Учить раскрашивать поверхность, ограниченную контуром. Развивать моторную память в сопряженных действиях рук и глаз. Развивать мышечную выносливость и ритмичность в выполнении разных видов предметно-практической и ориентировочно-исследовательской деятельности. Детально знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по цвету, рисунку, зрительному ориентиру, величине, особенностям деталей и т. п.) в меняющихся для ребенка условиях восприятия (опознавания). Побуждать инициативность в поиске, выборе личных вещей. Обогащать опыт в показывании предмета в соответствии с его названием. Обогащать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (ползание, ходьба) к привлекательному объекту на основе сосредоточения и удерживания взгляда на нем. Обогащать опыт самостоятельного, свободного преодоления (пересечения) знакомого пространства на основе и под контролем зрения. Выбатывать потребность в выполнении практического действия, достижении цели: прокатывание мяча в ворота, катание мяча в руки партнера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча и т. п. Обогащать опыт выполнения действия с предметом на основе и под контролем зрения. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес или

удивление при виде незнакомой игрушки, при исчезновении знакомой. Повышать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения «глаза в глаза». Расширять восприятие экспрессии эмоций. Обогащать эмоциональные реакции на происходящее: улыбаться на улыбку других, огорчаться на отрицательную экспрессию окружающих.

### **Основные направления Программы психокоррекции и психологического сопровождения.**

1. Коррекция и развитие дефицитарных функций, психических процессов: памяти, мышления, воображения.
2. Развитие мотивационно-потребностной сферы, развитие чувств в сочетании с преодолением ребенком аутичных черт, повышением психоэмоционального тонуса.
3. Актуализация индивидуальных креативных образований личностного развития ребенка.
4. Формирование концепции «Я».

### **Основные направления Программы речевого развития слепых детей.**

1. Развитие речедвигательного аппарата. Формирование умений и навыков правильного звукопроизношения.
2. Развитие коммуникативной функции речи, речевых конструкций, выполняющих компенсаторную функцию в условиях суженной сенсорной сферы. Формирование навыков диалогической речи.
3. Развитие словаря, лексических средств выразительности речи, повышение познавательных возможностей.
4. Развитие просодической стороны речи, ее компенсаторной роли в общении.

### **Коррекционно-развивающая работа с глухими детьми.**

Содержание коррекционно-развивающей работы с глухими детьми дошкольного возраста должно учитывать уровень общего и речевого развития ребенка, наличие дополнительных нарушений развития и включать:

- развитие речи;
- развитие слухового восприятия;
- формирование у глухих детей всех компонентов устной речи.

Развитие речи глухого ребенка обеспечивает формирование у него умений и навыков понимать и употреблять в речи материал, постоянно используемый в быту, на различных занятиях; задавать вопросы и отвечать на них, понимать и выполнять поручения, составлять простые предложения по картинке или демонстрации действий, составлять небольшие рассказы с опорой на картинки.

Развитие слухового восприятия у глухого ребенка обеспечивает формирование представлений о звуковой стороне окружающего мира, ориентировку на звук как одну из важнейших характеристик и свойств предметов и явлений живой и неживой природы.

Содержание коррекционно-развивающих, реабилитационных занятий должно способствовать развитию полисенсорного развития глухого ребенка. Для глухих дошкольников деятельность по развитию слухового восприятия связана с обучением различению при конкретном наглядном выборе и опознаванию на слух речевого материала. Опознавание на слух предполагает узнавание и воспроизведение ребенком знакомого по звучанию речевого материала, который предъявляется без какого-либо наглядного подкрепления.

Формирование у глухих детей всех компонентов устной речи должно быть направлено на достижение следующих ориентиров:

- активизируются различные речевые умения в условиях реальных ситуаций общения;
- усваиваются значения и накапливаются слова;
- происходят вызывание, закрепление и дифференциация звуков;
- развиваются речевое дыхание и голос;
- формируются навыки членораздельного произношения, обеспечивающего необходимую базу для полноценного речевого мышления на основе устной речи;
- появляется потребность в устном общении.

### **Содержание коррекционно - развивающей работы с учетом индивидуально-типологических особенностей детей с задержкой психического развития.**

Процесс коррекционной работы условно можно разделить на три этапа.

На I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеет совершенствование моторной сферы, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции. Если дети с задержкой психомоторного и речевого развития поступают в детский сад в 2,5-3 года, что оптимально, то целесообразно сразу начинать пропедевтическую работу I-ого этапа. Если дети с ЗПР поступают в группу компенсирующей направленности в старшем дошкольном возрасте, то пропедевтический период необходим, но на него отводится меньше времени, поэтому работа ведется более интенсивно. Формирование психологического базиса для развития мышления и речи предполагает следующее. Включение ребенка в общение и в совместную деятельность с взрослыми и детьми, развитие невербальных и вербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Важно преодолевать недостатки в двигательной сфере, стимулировать двигательную активность, развивать моторный праксис, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности. Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, произвольного внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-операциональной и предметно-игровой деятельности. Уже на первом этапе особое внимание следует уделять развитию пространственных ориентировок, начиная с ориентировки в телесном пространстве. На начальном этапе коррекции стоит задача развития понимания обращенной речи и стимуляции коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

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

Необходимыми компонентами являются:

- развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного общения. Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагоги. Важно обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество со взрослыми и сверстниками. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе сверстников, формировании полноценных межличностных связей;
- сенсорное воспитание и формирование эталонных представлений; - развитие зрительной и слухоречевой памяти;
- развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности;

- развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи: стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-понятийного, а также элементарного умозаключающего мышления;
- развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств;
- усвоение лексико-грамматических категорий, развитие понимания сложных предложно-падежных конструкций, целенаправленное формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;
- целенаправленное формирование предметной и игровой деятельностей. Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

В процессе работы не следует забывать о развитии творческих способностей. С учетом того, что у ребенка с задержкой психомоторного и речевого развития ни один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие предметно-практической и игровой деятельности.

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

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

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

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

Особое внимание уделяется развитию мыслительных операций, конкретно-понятийного, элементарного умозаключающего мышления, формированию обобщающих понятий, обогащению и систематизации представлений об окружающем мире.

Преодоление недостатков в речевом развитии – важнейшая задача в работе учителя - логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей. Она включает в себя традиционные направления по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте.

У детей с задержкой психоречевого развития страдают все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей планирующей функции речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью. Одной из важнейших задач на этапе подготовки к школе является обучение звуко-слоговому анализу и синтезу, формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения. Не менее важная задача - стимуляция коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации: создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения.

Психологическая коррекция предусматривает развитие образа «Я» предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах. Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по преодолению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению аффективных, негативистских, аутистических проявлений. Одно из приоритетных направлений – развитие

нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и социальной адаптации воспитанников.

### **Организация коррекционной работы с детьми с синдромом Дауна.**

Цель коррекционной работы с детьми с синдромом Дауна это их социальная адаптация, приспособление к жизни и возможная интеграция в общество. Необходимо, используя все познавательные способности детей, и учитывая специфику развития психических процессов, развивать у них жизненно необходимые навыки, чтобы, став взрослыми, они могли самостоятельно себя обслуживать, выполнять в быту простую работу, повысить качество их жизни и жизни их родителей.

Достижением поставленных целей обеспечивается решение следующих основных задач:

- развитие психических функций детей в процессе работы и как можно более ранняя коррекция их недостатков;

- воспитание детей с синдромом Дауна, формирование у них правильного поведения (Основное внимание направлено на воспитание привычек. Они должны уметь выражать просьбу, уметь защитить себя или избежать опасности. Больше необходимо уделить внешним формам поведения);

- трудовое обучение (Выработка навыков самообслуживания и подготовка к посильным видам хозяйственно- бытового труда);

- сенсорное воспитание является одним из направлений коррекционной работы с детьми с синдромом Дауна. Сенсорное восприятие развивает у ребенка ориентировочную деятельность в окружающем мире, так как ребенок знакомится с признаками, а именно эта деятельность нарушается у детей с синдромом Дауна. В рамках сенсорного воспитания осуществляется первый этап адаптации ребенка с синдромом Дауна в социум.

Коррекционная работа в рамках сенсорного воспитания ведется по нескольким направлениям - формирование различных эталонных систем.

I направление. Формирование представления о цвете предметов. Задача этого этапа - глобальное отождествление ребенком предметов. Данная работа проходит в 7 этапов:

1. Идентификация предметов по признаку цвета.
2. Соотношение цвета предмета с эталоном цвета.
3. Выбор предмета определенного цвета по словесной инструкции взрослого.
4. Формирование словесного обозначения цвета предмета.
5. Обучение обобщению и классификации предметов по признаку цвета.
6. Обучение передаче цвета предмета продуктивной деятельности.
7. Формирование представления о форме предмета.

II. Формирование представлений о форме предметов проходит те же этапы, что и формирование представлений о цвете:

1. Идентификация предметов в целом.
2. Идентификация предметов по форме.
3. Соотношение формы предмета с эталоном формы.
4. Выбор геометрической фигуры по словесной инструкции.
5. Формирование умения словесно обозначить форму предмета.
6. Обобщение разноцветных геометрических фигур.
7. Классификация по форме, без контурных эталонов.
8. Нахождение в окружающем мире предметов определенной формы.
9. Изготовление аппликаций из геометрических фигур.

III. Формирование представлений о величине:

1. Формирование представлений о больших и маленьких предметах.
2. Формирование представлений о длине предмета: "длинный - короткий".

3. Формирование представлений о ширине: " широкий - узкий".

4. Формирование представлений о высоте " высокий - низкий".

IV. Формирование пространственных представлений:

1. Формирование ориентации в пространственном окружении на себе:

" Я - точка отсчета"

2. Формирование ориентации в пространственном окружении другого человека

3. Ориентировка по основным пространственным направлениям (лицо, туловище, грудь, голова - находятся вверху, ноги -внизу, животик - спереди, спинка - сзади)

4. Ориентация на листе бумаги.

V. Формирование представлений о времени:

1. Формирование представления «сутки».

2. Формирование представлений о временах года.

3. Формирование временных понятий: " вчера - сегодня - завтра".

4. Формирование временных понятий: " дни недели".

VI. Формирование тактильно двигательного восприятия:

1. Ориентация в тактильных ощущениях.

2. Развитие зрительно двигательной координации.

3. Развитие стереогнозиса (это узнавание предмета и фактуры материала на ощупь).

VII. Коррекция слухового восприятия - имеет первостепенное значение для развития речи:

1. Слуховое восприятие неречевых звуков.

2. Слуховое восприятие речевых звуков.

3. Развитие ритмического слуха.

VIII. Коррекция мышления.

Мышление обеспечивает не только мышление ребенка, но и его социализацию. Коррекционное обучение детей с синдромом Дауна может привести к значительным сдвигам в развитии ребенка, что должно повлиять на качество его жизни и его дальнейшую судьбу.

С такими детьми нужно постоянно, упорно заниматься, повторять, закреплять изученный материал. При таких условиях обязательно вырастет ребенок, который не будет отставать в развитии от сверстников.

Главное правило реабилитации детей с синдромом Дауна - не лечение или коррекция в специальных учреждениях, а вовлеченность в «обычную жизнь» - общение с близкими и сверстниками, учеба и занятия в кружках.

## **Коррекционная работа с детьми с РАС.**

### **Коррекция нарушений речевого развития.**

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений неодинаков (что-то может быть в структуре аутизма, что-то связано с сопутствующими расстройствами), проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии.

В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи. Приводимые ниже направления работы охватывают весь спектр нарушений, и в каждом случае необходимо использовать то, что адекватно потребностям данного ребёнка.

1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры:

- обучение пониманию речи: обучение пониманию инструкций «Дай», «Покажи»; обучение пониманию инструкций (в контексте ситуации: обучение пониманию действий по

фотографиям (картинкам); обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений; выполнение инструкций на выполнение действий с предметами;

- обучение экспрессивной речи: подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов; называние предметов; обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала как переходный этап - невербально); обучение выражать согласие и несогласие; обучение словам, выражающим просьбу;

- дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы «Для чего это нужно?», «Что этим делают?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, причёсываешься)?»; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы и др.); умение отвечать на вопросы «Где?» и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

- формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);

- конвенциональные формы общения;

- навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);

- навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях; развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия

3. Развитие речевого творчества: - преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы); - конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

### **Коррекция проблем поведения.**

Проблемное поведение (агрессия, самоагрессия, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, аффективные вспышки) очень часто оказываются одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения детей с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Наиболее эффективно проблемы поведения решаются с использованием АВА, где исходят из того, что проблемное поведение всегда выполняет некую функцию, актом проблемного поведения ребёнок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию.

Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение.

Общая схема работы такова:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;

2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. Определение функции проблемного поведения (обобщённо их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);

4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выражать своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения.

Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

- подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения; - лишение подкрепления;

- «тайм-аут» - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

- наказание: после эпизода нежелательного поведения вводится неприятный для ребёнка стимул: повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания и т.п.).

Единственным эквивалентом естественного языка является жестовая речь глухих. К проблемному поведению относят и стереотипии; они рассматриваются ниже.

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются игротерапия, когнитивная психотерапия и др., но как специальное направление сопровождения проблема выделена недостаточно чётко. Необходимо учесть, что в части случаев причины проблемного поведения могут быть эндогенными, что требует медикаментозного лечения. Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям. Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только АВА. В то же время, поведенческое определение стереотипий («повторяющиеся нефункциональные действия и/или виды деятельности») очень широко и включает ряд форм, встречающихся при аутизме, но не связанных ни с его патогенезом, ни с компенсаторными реакциями, что делает патогенетическую классификацию (С.А.Морозов) значимой не только в теоретическом, но и в практическом отношении.

Порядок коррекции стереотипий следующий:

1. Необходимо определить патогенетическую принадлежность имеющихся у ребёнка стереотипий (их может быть несколько видов, у некоторых - сложный генез). В случае стереотипий дизонтогенетических (диснейрогенетических), резидуально - органических и в рамках кататонического синдрома необходимо медикаментозное лечение, психолого - педагогическое вмешательство играет в лучшем случае вспомогательную роль. В случае компенсаторных, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторных и психогенных стереотипий решающую роль, наоборот, играет психолого-педагогическая коррекция, хотя в тяжелых случаях медикаментозная поддержка необходима.

2. Компенсаторные стереотипии часто вырабатываются спонтанно как средство, облегчающее трудные для детей с аутизмом процессы, связанные с выбором и с успешной организацией; иногда с теми же целями такие стереотипии отрабатываются направленно в ходе коррекции. Иногда такая компенсация используется длительно, иногда как временное, промежуточное средство, отказ от которого возможен в связи с наработкой гибкости или экстерниоризацией и визуализацией процессов планирования и самоконтроля (например, в форме расписания).

3. Аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные стереотипии в соответствии со своим названием направлены на стимуляцию тонических процессов с целью повышения устойчивости к давлению внешней среды, обеспечения продолженности действия и/или деятельности. Другими словами, эти стереотипии выполняют важную для ребёнка функцию, и просто пресечь их часто небезопасно (как правило, усиливаются другие проявления проблемного поведения).

Чаще всего используются следующие приёмы:

- переключение: стереотипию прерывают и предлагают ребёнку другой вид деятельности, отличающейся от стереотипии и не относящейся к сверхценным;

- замещение: замена стереотипии на близкий по характеру, но социально более приемлемый вид занятий (например, вместо стереотипных прыжков - прыжки на батуте);

- трансформация: изменение смысла деятельности с одновременной его модификацией (например, требование, чтобы всё было на своих местах в русле феномена

тождества трансформируется в участие в уборке квартиры, накрывании на стол, сортировка высушенного белья и т.п.);

- прерывание: допускается только в том случае, если другие приёмы не работают, а стереотипия наносит очевидный вред развитию, адаптационным процессам и т.п. при условии, что у ребёнка крепкая нервная система;

- наработка гибкости: вводятся новые и новые стереотипии в регистре той же деятельности, обучают выбору между имеющимися вариантами; количество переходит в качество, постепенно происходит отказ от стереотипности.

Необходимо заметить, что тонизирующая функция присуща любой деятельности, и, если ребёнок постоянно занят, то аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные стереотипии постепенно вытесняются.

4. Психогенные стереотипии являются реакцией на психологический дискомфорт; коррекция - через повышение адаптационных возможностей эмоциональной сферы, рациональную психотерапию и другие психологические методы.

Коррекция стереотипий требует целенаправленных усилий специалистов и семьи, часто растягивается на длительное время и не всегда приводит в полной мере к желательным результатам.

### **Коррекция и развитие эмоциональной сферы.**

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств. Отдельные задачи эмоционального развития включены в другие образовательные направления, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

1. Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком - очень важный фактор, с помощью которого взаимодействие ребёнка с окружающими приобретает эмоциональную составляющую и переводит мотивацию ребёнка к деятельности на уровень, более близкий к естественному (см. - формирования потребности к коммуникации);

2. Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

- формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;

- развитие способности к использованию в качестве эмоционального значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;

- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

- уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы и др.), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие);

3. Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определённом уровне развития аффективной сферы);

4. Использование эмоциональной сферы в целях познавательного и художественно - эстетического развития ребёнка с РАС (не ранее основного этапа дошкольного образования):

- формирование эмоционального отношения к произведениям искусства с помощью средств, адекватных ведущему уровню аффективного развития ребёнка (через психосоматические переживания, эмоциональное заражение (через эмоции другого, прежде всего, близкого человека, например, мамы), социально опосредованные реакции, осмысление и др.);

- в некоторых случаях эмоционально обусловленная трансформация различных видов психодетеротерапии в занятия соответствующим видом искусства в доступной форме и объёме (музыкотерапия - музыкальные занятия, арттерапия - занятия тем или иным вариантом изобразительной деятельности и т.п.).

### **Коррекционная работа с детьми с умственной отсталостью.**

Коррекционно-развивающая работа направлена на:

- формирование способов усвоения детьми с умственной отсталостью социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности;
- развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности;
- преодоление и предупреждение вторичных отклонений в развитии познавательной сферы, поведения и личности в целом;
- формирование способов ориентировки в окружающей действительности.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в форме коррекционно-развивающих подгрупповых и индивидуальных занятий. Они носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими упражнениями, а также другими видами детской деятельности, характерной для дошкольного возраста.

Эффективность коррекционной работы зависит от правильной постановки всего учебно-воспитательного процесса и от применения специфических приемов обучения и воспитания.

При работе с умственно отсталыми детьми надо обязательно учитывать структуру дефекта для эффективного коррекционно-педагогического воздействия. Коррекционная работа должна сопровождать весь процесс обучения умственно отсталых детей. При правильной организации специального обучения и воспитания, многие дефекты развития могут быть скорректированы и предупреждены. Содержание логопедической работы должно находиться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка. В процессе логопедической работы осуществляется коррекция нарушений речи, закрепляются правильные речевые навыки, формируется практический уровень усвоения языка.

Логопедические занятия в зависимости от конкретных задач и этапов коррекции речи подразделяются на следующие типы. Занятия по формированию лексико-грамматических средств языка: занятия по формированию словарного запаса; занятия по формированию грамматического строя. Основными задачами этих занятий являются: развитие понимания речи; уточнение и расширение словарного запаса; формирование обогащающих понятий; формирование практических навыков словообразования и словоизменения; умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных. Занятия по формированию звуковой стороны речи. Основными задачами этих занятий являются: формирование правильного произношения звуков; развитие фонематического слуха и восприятия; навыков произношения слов различной звуко-слоговой структуры; контроль за внятностью и выразительностью речи; подготовка к усвоению элементарных навыков звукового анализа и синтеза. 3. Занятия по развитию связной речи.

Коррекция нарушений произношения у умственно отсталых дошкольников является длительным и сложным процессом. Работа по воспитанию правильного звукопроизношения значительно осложняется характерной для умственно отсталых детей слабостью замыкательной функции коры, трудностью закрепления новых условных связей. У умственно отсталых детей наиболее длительным является введение звука в речь, т.е. этап автоматизации звука. В связи с этим в процессе логопедической работы особое внимание необходимо уделять обработке поставленных звуков в речи в различных ситуациях речевого общения.

Большое внимание уделяют развитию общей мелкой и речевой моторики, воспитанию слухового внимания, восприятия, памяти. Коррекция нарушений звукопроизношения связывается с формированием речевой функции в целом, т.е. с развитием фонематической стороны речи, лексики, грамматического строя речи, так как дефекты звукопроизношения у

умственно отсталых детей проявляются на фоне системного недоразвития речи. При коррекции нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей учитываются особенности протекания у них психических процессов (замедление темпа и сужение поля восприятия, неустойчивость внимания, качественное своеобразие памяти, мышления, слабость мотивации и интересов).

Эффективность коррекционной работы зависит от правильной постановки всего учебно-воспитательного процесса и от применения специфических приемов обучения и воспитания. Нельзя забывать и о том, что успешная коррекционная работа с такими детьми складывается благодаря пониманию проблемы родителей у их ребенка.

## Организационный раздел.

### Психолого-педагогические условия реализации Программы.

Психолого-педагогические условия реализации Программы смотри страницы ФАОП ДО с 720 по 733.

### Организация режима дня воспитанников с ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении.

График работы дошкольного учреждения – 10.5 часов, рабочая неделя – 5 дней. Дошкольное образовательное учреждение работает с 7.30 до 18.00.

Режим дня дошкольного учреждения зависит от индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников, а также от климатических особенностей региона. В связи с тем, что дошкольное учреждение посещают воспитанники с нарушением опорно-двигательного аппарата и центральной нервной системы разной степени тяжести в режим дня включены мероприятия, связанные с лечением детей. Лечебные процедуры организуются в утренние и вечерние часы и проводятся в индивидуальном порядке.

Коррекционно-педагогическая работа, организуемая в ДООУ, также вносит свои коррективы в режимный момент дошкольного учреждения. Зачастую она проводится индивидуально или по подгруппам.

Климатические условия нашего региона: короткий летний период, продолжительная холодная зима, короткий световой день в зимний период, малое количество солнечных дней и др. не оказывают благотворного влияния на их здоровье, поэтому в детском саду созданы определенные условия, способствующие наиболее благоприятному пребыванию детей в ДООУ: в летний период все виды детской деятельности (по возможности) перенесены на игровые площадки, расположенные на территории детского сада; в период меньшей световой активности увеличивается пребывание детей на улице и уменьшается интеллектуальная нагрузка; при длительных плохих погодных условиях организуются «выходы в гости» совместная деятельность с детьми другой группы, «прогулки в физкультурном и музыкальном зале»; непосредственно образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, проводятся в первую половину дня и в дни наиболее высокой работоспособности (вторник, среда).

Адаптация детей к условиям ДООУ один из факторов, влияющих на режим дня в дошкольном учреждении. В нашем детском саду в адаптационный период используется программа «В детский сад с радостью», которая способствует наиболее легкому процессу привыкания детей к условиям дошкольного учреждения.

Все, вышперечисленное, накладывает свои отпечатки на педагогический процесс учреждения, поэтому в детском саду разработан гибкий режим дня.

В каждой группе имеются свои особенности в режиме дня, которые в первую очередь вызваны индивидуальными и возрастными особенностями воспитанников, а также теми видами детской деятельности, которые характерны для воспитанников того или другого возраста.

### Режим дня детей третьего года жизни.

Временной период	Режимные моменты
7.30 – 8.00	Прогулка. Прием детей на улице.
8.00 – 8.20	Возвращение с прогулки. Взаимодействие с родителями воспитанников, лечебные мероприятия, совместная с воспитателем (специалистами) и

	самостоятельная деятельность (беседы с детьми, наблюдения, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа.
8.20 - 8.30	Утренняя гимнастика.
8.30 – 8.50	Подготовка к завтраку. Завтрак.
8.50 – 9.00	Подготовка к НОД. Лечебные мероприятия.
9.00 – 9.30	Образовательная деятельность по подгруппам. Лечебные мероприятия.
9.30 – 9.45	Второй завтрак. Подготовка к прогулке.
9.45 – 11.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников).
11.00 – 11.30	Возвращение с прогулки, совместная с воспитателем и самостоятельная деятельность воспитанников, подготовка к обеду.
11.30 – 11.50	Обед.
11.50 – 12.00	Подготовка ко сну.
12.00 – 15.00	Дневной сон.
15.00 – 15.15	Постепенный подъем, бодрящая гимнастика после сна (профилактика плоскостопия, нарушений осанки; воздушные ванны, культурно-гигиенические навыки).
15.15 – 15.30	Полдник.
15.30 – 16.15	Совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность воспитанников: беседы с детьми, индивидуальные и подгрупповые настольно-печатные и дидактические игры, ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа подготовка к ужину.
16.15 – 16.30	Ужин.
16.30 – 16.45	Взаимодействие с родителями воспитанников. Подготовка к прогулке.
16.45 – 18.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры (физкультура, здоровье, познание), ролевые игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников, уход детей домой.

### Режим дня детей четвертого года жизни.

Временной период	Режимные моменты
7.30 – 8.00	Прогулка. Прием детей на улице.
8.00 – 8.20	Возвращение с прогулки. Взаимодействие с родителями воспитанников, лечебные мероприятия, совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность (беседы с детьми, наблюдения, дидактические

	игры, сюжетно-ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа.
8.20 - 8.30	Утренняя гимнастика.
8.30 – 8.50	Подготовка к завтраку. Завтрак.
8.50 – 9.00	Подготовка к НОД. Лечебные мероприятия.
9.00 – 9.40	Образовательная деятельность по подгруппам. Лечебные мероприятия.
9.40 – 10.00	Второй завтрак. Подготовка к прогулке.
10.00 – 11.30	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников).
11.30 – 11.45	Возвращение с прогулки, совместная с воспитателем и самостоятельная деятельность воспитанников, подготовка к обеду.
11.45 – 12.10	Обед.
12.10 – 12.30	Подготовка ко сну.
12.30 – 15.00	Дневной сон.
15.00 – 15.15	Постепенный подъем, бодрящая гимнастика после сна (профилактика плоскостопия, нарушений осанки; воздушные ванны, культурно-гигиенические навыки).
15.15 – 15.30	Полдник.
15.30 – 16.20	Совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность воспитанников: беседы с детьми, индивидуальные и подгрупповые настольно-печатные и дидактические игры, ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа подготовка к ужину.
16.20 – 16.35	Ужин.
16.35 – 16.50	Взаимодействие с родителями воспитанников. Подготовка к прогулке.
16.50 – 18.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры (физкультура, здоровье, познание), ролевые игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников, уход детей домой.

#### Режим дня детей пятого года жизни.

Временной период	Режимные моменты
7.30 – 8.00	Прогулка. Прием детей на улице.
8.00 – 8.20	Возвращение с прогулки. Взаимодействие с родителями воспитанников, лечебные мероприятия, совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность (беседы с детьми, наблюдения, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа.

8.20 - 8.30	Утренняя гимнастика.
8.30 – 8.50	Подготовка к завтраку. Завтрак.
8.50 – 9.00	Подготовка к НОД. Лечебные мероприятия.
9.00 – 9.50	Образовательная деятельность по подгруппам. Лечебные мероприятия.
9.50 – 10.05	Второй завтрак. Подготовка к прогулке.
10.05 – 11.45	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников).
11.45 – 12.00	Возвращение с прогулки, совместная с воспитателем и самостоятельная деятельность воспитанников, подготовка к обеду.
12.00 – 12.20	Обед.
12.20 – 12.30	Подготовка ко сну.
12.30 – 15.00	Дневной сон.
15.00 – 15.15	Постепенный подъем, бодрящая гимнастика после сна (профилактика плоскостопия, нарушений осанки; воздушные ванны, культурно-гигиенические навыки). Полдник.
15.15 – 16.20	Совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность воспитанников: беседы с детьми, индивидуальные и подгрупповые настольно-печатные и дидактические игры, ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа подготовка к ужину.
16.20 – 16.30	Ужин.
16.30 – 16.45	Взаимодействие с родителями воспитанников. Подготовка к прогулке.
16.45 – 18.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры (физкультура, здоровье, познание), ролевые игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников, уход детей домой.

### Режим дня детей шестого года жизни.

Временной период	Режимные моменты
7.30 – 8.00	Прогулка. Прием детей на улице.
8.00 – 8.20	Возвращение с прогулки. Взаимодействие с родителями воспитанников, лечебные мероприятия, совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность (беседы с детьми, наблюдения, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа.
8.20 - 8.30	Утренняя гимнастика.
8.30 – 8.50	Подготовка к завтраку. Завтрак.
8.50 – 9.00	Подготовка к НОД. Лечебные мероприятия.
9.00 – 10.35	Образовательная деятельность по подгруппам. Лечебные мероприятия.

10.35 – 10.45	Второй завтрак. Подготовка к прогулке.
10.45 – 12.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников).
12.00 – 12.10	Возвращение с прогулки, совместная с воспитателем и самостоятельная деятельность воспитанников, подготовка к обеду.
12.10 – 12.20	Обед.
12.20 – 12.30	Подготовка ко сну.
12.30 – 15.00	Дневной сон.
15.00 – 15.15	Постепенный подъем, бодрящая гимнастика после сна (профилактика плоскостопия, нарушений осанки; воздушные ванны, культурно-гигиенические навыки). Полдник.
15.15 – 16.20	Совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность воспитанников: беседы с детьми, индивидуальные и подгрупповые настольно-печатные и дидактические игры, ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа подготовка к ужину.
16.20 – 16.30	Ужин.
16.30 – 16.50	Взаимодействие с родителями воспитанников. Подготовка к прогулке.
16.50 – 18.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры (физкультура, здоровье, познание), ролевые игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников, уход детей домой.

### Режим дня детей седьмого года жизни.

Временной период	Режимные моменты
7.30 – 8.10	Прогулка. Прием детей на улице.
8.10 – 8.20	Возвращение с прогулки. Взаимодействие с родителями воспитанников, лечебные мероприятия, совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность (беседы с детьми, наблюдения, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа.
8.20 - 8.30	Утренняя гимнастика.
8.30 – 8.50	Подготовка к завтраку. Завтрак.
8.50 – 9.00	Подготовка к НОД. Лечебные мероприятия.
9.00 – 10.50	Образовательная деятельность по подгруппам. Лечебные мероприятия.
10.50 – 11.00	Второй завтрак. Подготовка к прогулке.
11.00 – 12.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная

	деятельность воспитанников).
12.00 – 12.10	Возвращение с прогулки, совместная с воспитателем и самостоятельная деятельность воспитанников, подготовка к обеду.
12.10 – 12.20	Обед.
12.20 – 12.30	Подготовка ко сну.
12.30 – 15.00	Дневной сон.
15.00 – 15.15	Постепенный подъем, бодрящая гимнастика после сна (профилактика плоскостопия, нарушений осанки; воздушные ванны, культурно-гигиенические навыки). Полдник.
15.15 – 16.20	Совместная с воспитателем (специалистами) и самостоятельная деятельность воспитанников: беседы с детьми, индивидуальные и подгрупповые настольно-печатные и дидактические игры, ролевые игры, чтение художественной литературы, деятельность в уголке художественного творчества, коррекционно-педагогическая работа подготовка к ужину.
16.20 – 16.30	Ужин.
16.30 – 16.40	Взаимодействие с родителями воспитанников. Подготовка к прогулке.
16.40 – 18.00	Прогулка (закаливание - воздушные и солнечные ванны, наблюдения, труд в природе и в быту, подвижные игры (физкультура, здоровье, познание), ролевые игры, индивидуальная работа по развитию движений, дидактические игры, беседы с детьми, самостоятельная деятельность воспитанников, уход детей домой.

Коррекционно-педагогическая работа организуется и проводится с детьми в первую и вторую половину дня по подгруппам и индивидуально. Она занимает одно из основных мест в режиме дня всех возрастных групп дошкольного образовательного учреждения.

Во вторую половину дня в дошкольном учреждении проводятся спортивные праздники и досуги, музыкальные праздники и развлечения, а так же народные праздники в соответствии с планом работы группы и специалистов (музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию, воспитатель по музейно-образовательной деятельности и воспитатели групп). Планируется во вторую половину дня и театрализованная деятельность, два раза в месяц воспитанникам ДОО представляют свои детские постановки актеры театров города Петрозаводска и гастролирующие группы.

Со среднего возраста в режим дня включена непосредственно образовательная деятельность по музейно-образовательным программам «Введение в предметный мир», «Дом».

Начиная со среднего дошкольного возраста, в режим дня вписана деятельность по обучению дошкольников плаванию. Данная работа проводится как фронтально, так и по подгруппам, и индивидуально для детей со сложной структурой нарушений. Обучение дошкольников плаванию планируется в первую половину дня в зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников.

### **Материально-техническое обеспечение Программы.**

Для физического развития и оздоровительной работы в детском саду имеются: - спортивный зал (гимнастические стенки, мягкие модули, степы, мячи и т.д.); - зал лечебной физкультуры (мягкий модуль, тренажеры и т.д.); - плавательный бассейн (разнообразное оборудование для плавания); - физкультурные уголки (во всех группах); - спортивная

площадка.

Для обеспечения познавательно и речевого развития детей в ДОУ функционируют: - кабинеты учителей - логопедов (коррекционные игры, пособия и др.); - кабинет педагога-психолога (диагностические материалы, игры и пособия); - материалы и оборудование для организации опытов и экспериментов; - 12 ноутбука, проектор и экран, интерактивная доска, интерактивное панно, интерактивный стол (показ демонстрационного материала, мультфильмов, познавательных циклов по природе и социальному окружению), речевые центры и центры по познавательному развитию во всех группах учреждения.

Художественно-эстетическое развитие: - музыкальный зал (фортепиано, баян, аккордеон, ноутбук, музыкальные инструменты, фонотека, игрушки, ширма для кукольного театра, наборы кукол, костюмы, декорации, интерактивная доска и др.) - центры по изобразительности в группах (наглядные пособия, репродукции, образцы народных промыслов, различный материал и оборудование для продуктивных видов деятельности).

Для социально-коммуникативного развития ребенка организованы: - центры социально-эмоционального развития детей и психологической разгрузки (в группах); - кабинет психолога (пескотерапия, игры по социально-эмоциональному развитию детей, психолого-коррекционные игры, аудиокассеты, библиотека); сенсорная комната (воздушно-пузырьковые колонны с мягкими тумбами, интерактивный стол, световой модуль дождевая туча, дидактическая панель, мягкие модули, сухой бассейн, яйцо совы – для развития ловкости и координации движения); - музейно-образовательное пространство «Крестьянская изба» (предметы народного быта, образцы народных промыслов и др.).

Медицинский блок состоит из зала лечебной физкультуры, массажного кабинета, кабинета физио и теплолечения. В общем медицинском кабинете: изолятор, процедурная комната, холодильник для хранения медицинских препаратов.

Методический кабинет оснащен в достаточном количестве методической, программной и детской литературой, наглядным и демонстрационным материалом.

Территория ДОУ по периметру ограждена забором и полосой зеленых насаждений. Зеленые насаждения из кустов используются для отделения групповых площадок друг от друга и отделения от хозяйственной зоны. По всей территории детского сада расположены цветники - это клумбы разной формы, альпийская горка. В цветниках представлены различные неприхотливые однолетние и многолетние растения. Территория имеет наружное электрическое освещение: освещены пешеходные дорожки, входные двери, игровые и спортивные площадки. На территории ДОУ выделены две функциональные зоны: игровая и хозяйственная.

Игровая зона включает в себя: 12 групповых площадок и одну спортивную. На групповых площадках расположены: веранды, песочницы с крышками, скамейки и столы, а так же игровое оборудование для обыгрывания сюжетно-ролевых игр: самолеты, машины, домики. Спортивная площадка оснащена: полосой препятствий и полем для игры в баскетбол и футбол.

### **Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.**

№ п/п	Объекты материально-технической базы	
1.	Кабинет заведующего	Системный блок, монитор, сканер, принтер
2.	Кабинет заместителя по ВМР (старшего воспитателя)	Системный блок (2), монитор (2), сканер, принтер, переносной мультимедийный проектор
3.	Кабинет инспектора по кадрам	Системный блок, монитор, сканер, принтер

4.	Кабинеты учителей - логопедов	Ноутбуки, массажные столы
5.	Кабинет педагога - психолога	Сканер, принтер, системный блок и монитор
6.	Группы	Стол, стулья, игрушки, художественная литература, комплекты мебели, телевизоры с интерактивными покрытиями, ноутбуки
7.	Музыкальный зал	Пианино, ноутбук, музыкальный центр, интерактивная доска, проектор, детские музыкальные инструменты, стулья детские
8.	Физкультурный зал	Ноутбук, скамейки гимнастические, спортивный инвентарь
9.	Сенсорная комната	Интерактивный игровой стол, песочный стол, сухой бассейн, воздушно-пузырьковые колонны (2), интерактивная панель - разноцветная гроза
10.	Музей	Телевизор, ноутбук, скамьи, стол, музейные экспонаты, народные костюмы
11.	Бассейн	Спортивный инвентарь, влагоулавливатель, ноутбук
12.	Медблок	Медицинское оборудование, спортивное оборудование, столы, стулья, шкафы, ионизированные очистители, парафинонагреватель, массажные столы, холодильник, системный блок, монитор

**Примерный перечень литературных, музыкальных, художественных, анимационных произведений для реализации Программы**

Смотри ФОП ДО страницы 195 – 219.

Специализированные программы (системы обучения)	Технологии и методические пособия
<p>Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений / Под ред. Л.М. Шипициной. – С-Пб, 1995.</p> <p>Программы обучения детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (рекомендованные для апробации в образовательных учреждениях Республики Карелия) / С.В. Андреева, С.Н. Бахарева, Е.А. Виноградова и др./ Под ред. С.В. Андреевой, 2008.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. – СПб.: «Детство-Пересс», 2003;</li> <li>- Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция нарушений речи у дошкольников с ДЦП. – СПб.: «Детство-Пресс», 2003;</li> <li>- Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М.: Изд. центр «Академия», 2001;</li> <li>- Симонова Н.В. Проект. Программа воспитания и обучения детей с церебральным параличом дошкольного возраста (I, II, III годы обучения. – М.: НИИ дефектологии АПН СССР, 1986.</li> <li>- Детский церебральный паралич. Хрестоматия / Сост. Л.М. Шипицына и И.И. Мамайчук. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2003;</li> <li>- Данилова Л.А., Стока К., Казицына Г.Н. Особенности логопедической работы при детском церебральном параличе. – СПб.: МУСиР им. Р. Валленберга, 1997;</li> <li>- Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. – М.: «Просвещение», 1989;</li> <li>- Детский церебральный паралич. Хрестоматия / Сост. Л.М. Шипицына и И.И. Мамайчук. – СПб.; Изд-во «Дидактика Плюс», – 2003;</li> <li>- Дедюхина Г.В., Могучая Л.Д., Яншина Т.А. Логопедический массаж и лечебная физкультура с детьми 3-5 лет, страдающих детским церебральным параличом. – М.: Гном-Пресс, 1999;</li> <li>- Дьякова Е.А. Логопедический массаж. – М.: Изд. центр «Академия», 2003;</li> <li>- Коррекционно-развивающая среда для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата / Под ред. д.п.н. Л.С. Сековец. – М.: Школьная Пресса, 2003.</li> <li>- Основные направления и содержание обучения детей и подростков с особыми потребностями в Лечебно-педагогическом центре г. Пскова: Программно-методическое пособие / Под ред. С.В. Андреевой. – Псков: ПОИПКРО, 2000;</li> <li>- Эллен Р. Дениеле, Кэй Стэффорд. Включение детей с особыми потребностями в обычные дошкольные</li> </ul>

<p>Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В и др. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: «Просвещение», 2008;</p> <p>Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Голубева Г.Г. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. – С-Пб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009;</p>	<p>образовательные учреждения и школы. – СПб.: Российский фонд по развитию Образования «Сообщество», 2006;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Шац И.К. Психологическая поддержка тяжелобольного ребёнка. Монография. – СПб.: Речь, 2010;</li> <li>- Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Сост. И.В. Борисова, С.А. Прушинский. – Владимир.: Транзит-ИКС, 2009;</li> <li>- Нэнси М. Джонсон-Мартин, Сьюзен М. Аттермиер, Кеннет Г. Джонс, Бонни Дж. Хпкер. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями. – СПб.: Институт раннего вмешательства, 2005;</li> <li>- Закрепина А.В., Браткова М.В. Разработка индивидуальной программы коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – № 2, 2008;</li> <li>- Дети с отклонениями в развитии: Методич. пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей / сост. Н.Д. Шматко. – М.: Аквариум, 1997.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Филичева Т.Б., Чевелёва Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. – М.: «Просвещение», 1987;</li> <li>- Филичева Т.Б., Чевелёва Н.А., Чиркина Г.В., Основы логопедии. – М.: «Просвещение», 1989;</li> <li>- Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР. I год обучения. – М.: Изд. «Альфа», 1993;</li> <li>- Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР. II год обучения. – М.: Изд. «Альфа», 1993;</li> <li>- Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. – М.: Гном-Пресс, 1999;</li> <li>- Туманова Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников. – М.: «Гном-Пресс», 1999;</li> <li>- Туманова Т.В. Исправление звукопроизношения у детей / Под ред. профессора Т.Б.Филичевой. – М.: «Гном-Пресс», 1999;</li> <li>- Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: Союз, 1999;</li> <li>- Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998;</li> <li>- Селивёрстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: ВЛАДОС, 1994;</li> </ul>
--	---

- Лопухина И.С. Логопедия. 550 занимательных упражнений для развития речи. – М.: Аквариум, 1995;
- Цвынтарный В.В. Играем, слушаем, подражаем, звуки получаем. – СПб.: Издательство «Лань», 1998;
- Пожиленко Е.А. Сюжетно-тематическая организация фронтальных логопедических занятий. – Апатиты, 1997;
- Тимонен Е.И., Туюлайнен Е.Т. Непрерывная система коррекции общего недоразвития речи в условиях специальной группы детского сада для детей с тяжёлыми нарушениями речи. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 1999;
- Тимонен Е.И. Формирование лексико-грамматических навыков на занятиях по подготовке к обучению грамоте в условиях специальной группы детского сада для детей с тяжёлыми нарушениями речи (подготовительная группа). – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 1999;
- Репина З.А. Буйко В.И. Уроки логопедии. – Екатеринбург: Изд-во «Литур», 1999;
- Дедюхина Г.В. Работа над ритмом в логопедической практике. – М.: Айрис-пресс, 2006;
- Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно! – СПб.: Издательский дом «Литера», 2001;
- Воробьёва Т.А., Крупенчук О.И. Мяч и речь: Игры с мячом для развития речи, мелкой, ручной и общей моторики. – СПб.: КАРО, 2003;
- Т.С. Овчинникова. Логопедические распевки. – СПб.: КАРО, 2006;
- Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логосказки. – СПб.: КАРО, 2001;
- Левчук Е.А. Грамматика в сказках и историях. – СПб.: «Детство-Пресс», 2003;
- Александрова Т.В. Практические задания по формированию грамматического строя речи у дошкольников. – СПб.: «Детство-Пресс», 2004;
- Володина В.С. Альбом по развитию речи. – М.: ЗАО «Росмэн-Пресс», 2010;
- Агранович З.Е. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – СПб.: «Детство-Пресс», 2004;
- Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. – СПб.: «Детство-Пресс», 2002;
- Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – СПб.: «Детство-Пресс», 2001;
- Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. – М.: Книголюб, 2005;

<p>Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. – С-Пб.: «Детство-Пресс», 2004.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Четвертушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. – М.: «Издательство Гном и Д», 2001;</li> <li>- Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб.: «Акцидент», 1997;</li> <li>- Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи. – СПб.: «Детство-Пресс», 1999;</li> </ul>
<p>Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. – С-Пб.: «Детство-Пресс», 2004.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико-грамматических представлений. – СПб.: «Детство-Пресс», 1999;</li> <li>- Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь: Формирование и развитие связной речи / СПб.: «Детство-Пресс», 1998;</li> <li>- Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. – СПб.: «Детство-Пресс», 1998;</li> <li>- Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте. – М.: «ЭГСИ», Чебоксары: «Чувашия», 1999;</li> <li>- Жукова Н.С. Букварь: Учебное пособие. – Екатеринбург: Издательский дом «Литур», 2011;</li> <li>- Успенская Л.П., Успенский М.Б. Учитесь правильно говорить. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение: АО «Учеб. лит», 1995;</li> <li>- Успенская Л.П., Успенский М.Б. Учитесь правильно говорить. В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение: АО «Учеб. лит», 1995;</li> </ul>
<p>Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития. – С-Пб.: Речь, 2004.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3 уровень. I период. – М.: Гном-Пресс, 1999;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3 уровень. II период. – М.: Гном-Пресс, 1999;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3 уровень. III период. – М.: Гном-Пресс, 1999;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. – М.: «Гном-Пресс», «Новая школа», 1998;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Развитие связной речи по теме «Лето» у детей 5-7 лет. – М.: «Издательство Гном и Д», 2004;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. – М.: «Издательство Гном и Д», 2000;</li> </ul>
<p>Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А., Соколова Н.Д. Программа воспитания</p>	

<p>и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – С-Пб.: КАРО, 2007.</p> <p>Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М.: «Просвещение», 2005.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Куликовская Т.А. Дидактический материал по лексическим темам.– СПб.: «Детство-Пресс», 2014;</li> <li>- Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР.– М.: «Гном-Пресс», 2014.</li> <li>- Быкова Н.М. Игры и упражнения для развития речи.– СПб.: «Детство-Пресс», 2010.</li> <li>- Воронина Л.П., Червякова Н.А. Картотека артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа.– СПб.: «Детство-Пресс», 2013.</li> <li>- Таран В.Т. Логоритмические занятия в системе работы логопеда ДОУ.– СПб.: «Детство-Пресс», 2011.</li> <li>- Алябьева Е.А. Нескучная гимнастика.– М.: Сфера, 2014.</li> <li>- Куликовская Т.А. Сказки-пересказки. Обучение дошкольников пересказу.– СПб.: «Детство-Пресс», 2012.</li> <li>- Верещагина Н.В. Особый ребенок в детском саду. – СПб.: «Детство-Пресс», 2009.</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. – М.: «Издательство Гном и Д», 2006;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Весна» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. – М.: «Издательство Гном и Д», 2001;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной к школе группе для детей с ОНР по лексико-семантической теме «Человек: я, мой дом, моя семья, моя страна». – М.: «Изд. Гном и Д», 2001;</li> <li>- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. – М.: «Гном-Пресс», 1999;</li> <li>- Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4-5 лет с общим недоразвитием речи. – М.: Мозаика-Синтез, 2006;</li> <li>- Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи. – М.: Мозаика-Синтез, 2006;</li> <li>- Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет с общим недоразвитием речи. – М.: Мозаика-Синтез, 2006;</li> <li>- Галкина Г.Г. Звуки, буквы я учу! Альбом упражнений № 1 по обучению грамоте дошкольника. – М.: «Издательство Гном и Д», 2006;</li> <li>- Галкина Г.Г. Звуки, буквы я учу! Альбом упражнений № 2 по обучению грамоте дошкольника. – М.: «Издательство Гном и Д», 2002;</li> <li>- Галкина Г.Г. Звуки, буквы я учу! Альбом упражнений №</li> </ul>
--	---

	<p>3 по обучению грамоте дошкольника. – М.: «Издательство Гном и Д», 2007;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. – М.: «Издательство Гном и Д», 2004;</li> <li>- Метельская Н.Г. 100 физкультминуток на логопедических занятиях. – М.: ТЦ Сфера, 2007;</li> <li>- Нищева Н.В., Играйка. Восемь игр для развития речи дошкольников. – С-Пб, 2002;</li> <li>- Нищева Н.В. Развивающие сказки. – С-Пб.: «Детство-Пресс, 2002;</li> <li>- Нищева Н.В. Разноцветные сказки . – С-П-б.: «Детство-Пресс», 1999;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 1 для средней логопедической группы детского сада (1-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 2 для средней логопедической группы детского сада (1-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 3 для средней логопедической группы детского сада (1-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 1 для старшей логопедической группы детского сада (2-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 2 для старшей логопедической группы детского сада (2-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 3 для старшей логопедической группы детского сада (2-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 1 для подготовительной к школе логопедической группы детского сада (3-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 2 для подготовительной к школе логопедической группы детского сада (3-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Нищева Н.В. Тетрадь № 3 для подготовительной к школе логопедической группы детского сада (3-й год обучения). – С-Пб.: «Детство-Пересс», 2010;</li> <li>- Колесникова Е.В. Развитие звуковой культуры речи у детей 3-4 лет. Сценарии практических занятий. – М.: «Гном-Пресс», «Новая школа», 1998;</li> </ul>
--	--

## Программно-методическое обеспечение

### 1 младшая группа

1. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. Доречевой период. – М.: Просвещение, 1987.

2. Батяева С.В., Савостьянова Е.В. Альбом по развитию речи для самых маленьких. – М.: ЗАО «Росмэн-Пресс», 2011.
3. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Начинаем говорить (Развитие речи). – С-Пб.: Паритет, 2005.
4. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Чтобы чисто говорить, надо... (Развитие общеречевых навыков). – СПб.: Паритет, 2003.
5. Борисенко М.Г., Датешидзе Т.А., Лукина Н.А. Учимся слушать и слышать. – С-Пб.: Паритет, 2003.
6. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-метод. Пособие. – М.: Гном-Пресс, 2000.
7. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка / Под. ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1998.
8. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития. – СПб.: Речь, 2000.
9. Дедюхина Г.В., Кириллова Е.В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребёнком. – М., 1997.
10. Краузе Е.Н. Логопедия. Логопедические занятия с детьми раннего и младшего возраста. – С.-Пб.: Учитель и ученик, Корона принт, 2002.
11. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998.
12. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений (I ступень). Сост. И.А. Смирнова. – С-Пб. – Образование, 1995.
13. Перспективное комплексное планирование работы логопеда с детьми младшего дошкольного возраста (общее недоразвитие речи). Сост. Л.Н. Павлова / Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения.: Сб. метод. рекомендаций. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2000.
14. Приходько О.Г. Ранняя помощь детям с двигательной патологией в первые годы жизни: Методическое пособие. – С-Пб.: КАРО, 2006.
15. Приходько О.Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений у детей раннего и дошкольного возраста. – С-Пб.: КАРО, 2008.

## 2 младшая группа

1. Борисенко М.Г., Лукина Н.Л. Чтобы чисто говорить, надо ... (развитие общеречевых навыков) – С-Пб.: Паритет, 2003.
2. Борякова И.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: Гном – Пресс, 2000.
3. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка: под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1998.
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998.
5. Колесникова Е.В. Развитие звуковой культуры речи у детей 3-4 лет. – М.: Гном-пресс, Новая школа, 1998.
6. Краузе Е.Н. Логопедия. Логопедические занятия с детьми раннего и младшего возраста. – С-Пб.: Учитель и ученик, Корона принт, 2002.
7. Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2004.
8. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений (I ступень). Составитель И.А. Смирнова. – С-Пб. – Образование, 1995.

9. Перспективное комплексное планирование работы логопеда с детьми младшего дошкольного возраста (общее недоразвитие речи). Сост. Л.Н. Павлова / Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Соб. метод. рекомендаций. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2000.
10. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – С-Пб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009.
11. Садретдинова Г.Ф., Смирнова М.В. Планирование и содержание занятий с детьми 3-4 лет, страдающих недоразвитием речи. – СПб.: Образ. центр «Гармония», 1997.

### **Средняя группа**

1. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сборник метод. рекомендаций. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2000.
2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998.
3. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в средней группе для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2000.
4. Нищева Н.В. Тетрадь № 1 для средней логопедической группы детского сада (1-й год обучения). – С-Пб.: Детство-Пересс, 2010.
5. Нищева Н.В. Тетрадь № 2 для средней логопедической группы детского сада (1-й год обучения). – С-Пб.: Детство-Пересс, 2010.
6. Нищева Н.В. Тетрадь № 3 для средней логопедической группы детского сада (1-й год обучения). – С-Пб.: Детство-Пересс, 2010.
7. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений. Сост. И.А.Смирнова. – С-Пб.: Образование, 1995.
8. Перспективное планирование работы логопеда в средней группе дошкольного образовательного учреждения. Сост. Л.С. Соломаха / Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2000.
9. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – С-Пб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 200.

### **Старшая группа**

1. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3 уровень. I период. – М.: Гном-Пресс, 1999.
2. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3 уровень. II период. – М.: Гном-Пресс, 1999.
3. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3 уровень. III период. – М.: Гном-Пресс, 1999.
4. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М.: Изд. Центр. Академия, 2001.
5. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – С.-Пб.: Детство-Пресс, 2001.

6. Нищева Н.В. Тетрадь № 1 для старшей логопедической группы детского сада (2-й год обучения). – С-Пб.: Детство-Пресс, 2010.
7. Нищева Н.В. Тетрадь № 2 для старшей логопедической группы детского сада (2-й год обучения). – С-Пб.: Детство-Пресс, 2010.
8. Нищева Н.В. Тетрадь № 3 для старшей логопедической группы детского сада (2-й год обучения). – С-Пб.: Детство-Пресс, 2010.
9. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений. Сост. И.А. Смирнова. – С-Пб.: Образование, 1995.
10. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – С-Пб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009.
11. Перспективное планирование работы логопеда в старшей группе дошкольного образовательного учреждения (общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое нарушение речи). Сост. Н.В. Серебрякова / Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2000.
12. Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. Учебно-методическое пособие. С-Пб.: Детство-Пресс, 2003.
13. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
14. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб.: Акцидент, 1997.
15. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико-грамматических представлений. – СПб.: Детство-Пресс, 1999.
16. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь: Формирование и развитие связной речи / СПб.: Детство-Пресс, 1998.
17. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. – СПб.: «Детство-Пресс», 1998.
18. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального. ч.1. Первый год обучения (старшая группа). – Москва.: Альфа, 1993.

### **Подготовительная к школе группа**

1. Галкина Г.Г. Звуки, буквы я учу! Альбом упражнений № 1 по обучению грамоте дошкольника. – М.: Гном и Д, 2006.
2. Галкина Г.Г. Звуки, буквы я учу! Альбом упражнений № 2 по обучению грамоте дошкольника. – М.: Гном и Д, 2002.
3. Галкина Г.Г. Звуки, буквы я учу! Альбом упражнений № 3 по обучению грамоте дошкольника. – М.: Гном и Д, 2007.
4. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. – М.: Гном-Пресс, Новая школа, 1998.
5. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Развитие связной речи по теме «Лето» у детей 5-7 лет. – М.: Гном и Д, 2004.
6. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. – М.: Гном и Д, 2000.
7. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. – М.: Гном и Д, 2006.
8. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Весна» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. – М.: Гном и Д, 2001.

9. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной к школе группе для детей с ОНР по лексико-семантической теме «Человек: я, мой дом, моя семья, моя страна». – М.: Издательство Гном и Д, 2001.
10. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М.: Изд. Центр. «Академия», 2001.
11. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – С.-Пб., Детство-Пресс, 2001.
12. Нищева Н.В. Тетрадь № 1 для подготовительной к школе логопедической группы детского сада (3-й год обучения). – С.-Пб.: Детство-Пересс, 2010.
13. Нищева Н.В. Тетрадь № 2 для подготовительной к школе логопедической группы детского сада (3-й год обучения). – С.-Пб.: Детство-Пересс, 2010.
14. Нищева Н.В. Тетрадь № 3 для подготовительной к школе логопедической группы детского сада (3-й год обучения). – С.-Пб.: Детство-Пересс, 2010.
15. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений. Сост. И.А.Смирнова. – С.-Пб. – Образование, 1995.
16. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – С.-Пб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009.
17. Перспективное планирование работы логопеда в подготовительной группе дошкольного образовательного учреждения (общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое нарушение речи). Сост. Н.В. Серебрякова / Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения, – С.-Пб.: Детство - Пресс, 2000.
18. Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. Учебно-методическое пособие. – С.-Пб.: Детство-Пресс, 2003.
19. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет с общим недоразвитием речи. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
20. Солнышко: Читаем сами / Сост. З.С. Сахипова, Ф.Ф. Азнабаева, Р.А. Войконова; Под ред. Т.Д. Полозовой, – С.-Пб.: Просвещение, 2000.
21. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи. – СПб.: Детство-Пресс, 1999.
22. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте. – М.: ЭГСИ, Чебоксары: Чувашия, 1999.
23. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального ч.2. Второй год обучения (подготовительная группа). – Москва: Альфа, 1993.

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

Развивающая предметно-пространственная среда (далее РППС) ДОУ должна обеспечивать реализацию Программы. ДОУ имеет право самостоятельно проектировать РППС с учетом психофизических особенностей, обучающихся с ОВЗ.

РППС дошкольной образовательной организации обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ОВЗ, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного

возраста с ОВЗ в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическими работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастным и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

РППС ДОУ создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этого РППС в учреждении создается:

- содержательно-насыщенной и динамичной - включает средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с ОВЗ, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами - подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;

- трансформируемой - обеспечивает возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;

- полифункциональной - обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

- доступной - обеспечивает свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы подбираются с учетом уровня развития познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося с ОВЗ, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

- безопасной - все элементы РППС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании РППС учитывается целостность образовательного процесса в ДОУ, в заданных ФГОС ДО образовательных областей;

- эстетичной - все элементы РППС привлекательны, так, игрушки не содержат ошибок в конструкции, способствуют формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщают его к миру искусства.

РППС обеспечивает условия для эмоционального благополучия обучающихся различных нозологических групп, а также для комфортной работы педагогических работников.

Развивающая предметно-пространственная среда групп нашего учреждения достаточно содержательно-насыщенная, эстетически оформлена, легко трансформируется в зависимости от образовательной ситуации и интересов, и возможностей детей.

Пространство групп разделено на центры активности, учитывая возрастные и индивидуальные особенности воспитанников с ОВЗ.

Расположение мебели, игрового и другого оборудования отвечает требованиям охраны жизни и здоровья детей, санитарно-гигиеническим нормам, принципам функционального комфорта, что позволяет детям свободно перемещаться в пространстве группы и других помещений ДООУ. Развивающая предметно-пространственная среда групп имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию.

Насыщенность среды соответствует возрастным и индивидуальным особенностям детей, имеется разнообразие материалов, оборудования, инвентаря, что обеспечивает игровую, познавательную, творческую, двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики.

Наличие различных пространств, а также разнообразие материалов, игр, игрушек и оборудования, периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов обеспечивают вариативность развивающей предметно-пространственной среды.

В группах созданы условия для успешной интеграции детей со сложной структурой в различные виды детской деятельности (изобразительная и конструктивно-модельная, игровая, физкультурно-оздоровительная, музыкальная, трудовая, театрализованная, опытно-экспериментальная, познавательно-исследовательская). Мобильность среды позволяет детям со сложной структурой нарушений свободно передвигаться в пространстве. В группах все расположено таким образом, что дети имеют свободный доступ ко всем предметам развивающей предметно-пространственной среды и могут самостоятельно либо с помощью сопровождающих лиц реализовать себя в любом виде детской деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает реализацию образовательного потенциала пространства детского сада, в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления здоровья воспитанников, учета особенностей и коррекции их развития, а также обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Развивающая предметно-пространственная образовательная среда создает условия для развивающего вариативного дошкольного образования, обеспечивает открытость дошкольного образования, а также создает условия для участия родителей в образовательной деятельности.

Доля учебно-методических комплектов (далее УМК), соответствующих ФГОС ДО и ФАОП ДО на сегодняшний момент составляет 97%. В детском саду имеется методический материал по всем образовательным областям (пособия по всем видам детской деятельности), которые помогают решать педагогам задачи Программы.

### **Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий.**

В рамках музейно-образовательной деятельности традиционно проводятся праздники народного календаря. Выбор именно такой формы работы объясняется тем, что праздник всегда вызывает у детей положительные эмоции, наполняет радостью, весельем. Подход педагогического коллектива к их организации, уровень подготовки выделяет праздники в самостоятельное направление работы. Возрождая праздничные народные традиции в

дошкольном учреждении, наш коллектив преследует цель приобщения воспитанников к истокам русской народной культуры. Одной из задач стало знакомство дошкольников с традициями народного праздника. При организации детских праздников как особой формы проведения свободного времени соблюдаются следующие принципы, характерные для русского досуга: душевное возвышение и просветление, единение участников мероприятия, раскрытие их творческих сил, состояние всеобщей гармонии. В народном календаре каждое время года отмечено памятным праздником: проводы зимы, радостью собранного урожая, летними гуляньями. Из всего многообразия педагогическим коллективом были выбраны наиболее значимые праздники, такие как: «Рождество», «Масленица», «Пасха», «Троица», «Кузьминки».

Особое внимание в ДОУ уделяется организации совместной деятельности детей, педагогов и родителей. Она выражается в творческой продуктивной деятельности по подготовке к празднику. Изготавливаются элементы праздничного оформления, аксессуары народного костюма, разучиваются песенки, народные игры, хороводы. Совместные переживания взрослых и детей сближают их, родители узнают о способностях и возможностях своего ребенка. В свою очередь, дети чувствуют, что их любят, заботятся о них, что родители ими интересуются и стремятся помочь.

Таким образом, приобщая детей к истокам русской народной культуры, мы сохраняем накопленные поколениями богатейший опыт, традиции, ценности, умения и знания, развиваем личность каждого ребёнка, формируя черты русского характера и ментальности.

В дошкольном образовательном учреждении проводятся тематические каникулярные недели: «Каникулярная неделя «Давайте, поиграем» в конце марта, «Неделя здоровья» в конце мая, а также «Театральная неделя. Неделя сказок» в начале ноября.

С целью объединения воспитанников, родителей, педагогов; пропаганды здорового образа жизни, создания условий для активизации двигательной активности детей, формирования потребности в систематических занятиях физической культурой, ежегодно проводится «Неделя здоровья». Формирование у дошкольников основ здорового образа жизни, потребности в ежедневной двигательной активности – одна из важнейших задач. «Неделя здоровья» направлена на физкультурно-оздоровительную работу со всеми субъектами образовательной деятельности. Неделя здоровья – это такая форма активного отдыха детей, в программе которой предусматриваются занятия по валеологии, режим дня наполняется разными играми, упражнениями, развлечениями, увеличивается время пребывания детей на свежем воздухе. Во время проведения «Недели здоровья» пропаганда здорового образа жизни ведется среди педагогов и сотрудников детского сада. Для них предусмотрены мероприятия по аэробике, упражнения на тренажерах – диск «Здоровья», а также тренинги по релаксации «Отдыхаем телом и душой».

При организации Недели здоровья в детском саду, большое значение имеет работа с родителями. Заблаговременно в информационный уголок мы помещаем объявление о предстоящей «Неделе здоровья» и приглашаем родителей принять участие в некоторых мероприятиях. И, как показывает практика, пропаганда здорового образа жизни среди родителей способствует тому, что они стараются больше внимания уделять своему здоровью и здоровью своих детей: занимаются с ними физкультурой, участвуют в спортивных мероприятиях, выполняют элементарные самомассажи, корригирующую гимнастику, записывают детей в спортивные секции.

Традиционно в детском саду организуется и проводится «Неделя сказок». В рамках этой недели воспитанники дошкольного образовательного учреждения становятся актерами и зрителями, каждая возрастная группа готовит сказку и показывает её детям и родителям, а также проводятся викторины для воспитанников групп по произведениям советских и зарубежных авторов, по фольклорным произведениям.

Каникулярная неделя «Давайте, поиграем!» проходит традиционно в конце марта и посвящена организации и проведению сюжетно-ролевых игр в группах раннего и дошкольного возраста.

Традиционными стали и «Конкурсы чтецов», которые проводятся в два этапа, среди воспитанников группы, а затем среди детей возрастной категории. «Конкур чтецов» проводится по определенной тематике, которая заранее определяется в годовом плане.

### **Дополнительный раздел. Краткая презентация Программы.**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Петрозаводского городского округа «Детский сад компенсирующего вида № 108 «Снежинка» функционирует на основании Устава, утвержденного постановлением Главы Петрозаводского городского округа от 27.03.2015 г. № 1460 и Лицензии на право ведения образовательной деятельности № 2405 от 09.02.2015 г.

Дошкольное образовательное учреждение работает по «Адаптированной основной общеобразовательной программе дошкольного образования» (далее Программа).

Данная «Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования» (далее Программа) рассматривается как нормативно-управленческий документ, разработанный в соответствии с нормативными документами: Федеральным законом от 29.12.2012 № 273 - ФЗ «Об образовании в РФ», Приказом МО РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», ФГОС дошкольного образования (от 17.10.2013 г. № 1155)- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования от 29.09.13г., Приказом от 24 ноября 2022 г. N 1022 Министерства просвещения Российской Федерации « Об утверждении Федеральной Адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» Приказом от 25 ноября 2022 г. N 1028 Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования», - Федеральной образовательной программой дошкольного образования - ФОП ДО (приказ от 25.11.2022г. № 1028), - Постановление от 28 января 2021 года N 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», - Приказом Министерства Просвещения РФ от 31 июля 2020 года N 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования».

Программа спроектирована в соответствии с ФАОП ДО, ФООП ДО, с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей и запросов воспитанников. Определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени дошкольного образования.

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его разностороннее развитие, социальную адаптацию и интеграцию в общество, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и качеств воспитанников. В программе на первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания», о признании самоценности дошкольного периода детства.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка,

формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Программа определяет базовое содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в различных видах деятельности, таких как: - Предметная деятельность, - Игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры), - Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми), - Познавательная-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как: восприятие художественной литературы и фольклора; самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице); конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал; изобразительная (рисование, лепка, аппликация); музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах); двигательная (овладение основными движениями) форма активности ребенка.

Программа учитывает особые образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

В связи с тем, что наше дошкольное образовательное учреждение посещают воспитанники с ограниченными возможностями здоровья **ведущей целью программы** является – обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья, а также разностороннее развитие ребенка в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций.

Реализовать данную цель возможно **при решении следующих задач:**

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок

учебной деятельности;

- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья, обучающихся с ОВЗ;

- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования;

а также:

- обеспечение единых для Российской Федерации содержания дошкольного образования и планируемых результатов освоения образовательной программы дошкольного образования;

- приобщение детей (в соответствии с возрастными особенностями) к базовым ценностям российского народа - жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России; создание условий для формирования ценностного отношения к окружающему миру, становления опыта действий и поступков на основе осмысления ценностей;

- построение (структурирование) содержания образовательной деятельности на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей развития;

- создание условий для равного доступа к образованию для всех детей дошкольного возраста с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

- обеспечение развития физических, личностных, нравственных качеств и основ патриотизма, интеллектуальных и художественно-творческих способностей ребенка, его инициативности, самостоятельности и ответственности;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения и развития, охраны и укрепления здоровья детей, обеспечения их безопасности;

- достижение детьми на этапе завершения ДО уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования.

Программа охватывает три возрастных периода физического и психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): младший дошкольный возраст – от 2 до 4 лет (первая и вторая младшие группы), средний дошкольный возраст – от 4 до 5 лет (средняя группа), старший дошкольный возраст – от 5 до 7 лет (старшая и подготовительная группы).

Возрастные особенности детей значимые для реализации Программы обозначены в разделе Программы «Характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста (возрастные и индивидуальные особенности воспитанников образовательного учреждения)».

В связи с тем, что дошкольное образовательное учреждение посещают воспитанники с ОВЗ в Программе раскрываются индивидуальные особенности детей, которые учитываются при построении педагогического процесса. В программе раскрываются особенности детей различных нозологических групп:

1. Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие, КИ);
2. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
3. Дети с нарушением речи (ТНР, ТМНР);

4. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
5. Дети с умственной отсталостью;
6. Дети с задержкой психического развития;
7. Дети с РАС.
8. Дети с синдромом Дауна.

Вследствие неоднородности состава детей диапазон различий в требуемом уровне и содержании их дошкольного образования предполагает их образовательную дифференциацию.

Многолетняя практика работы нашего учреждения с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья, способствовала тому, что в детском саду реализуется система комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения ребенка. Под сопровождением мы понимаем создание оптимальных условий для полноценного личностного развития каждого воспитанника. Мы выявляем характерные трудности ребенка, его актуальные возможности, определяем первичность и вторичность нарушений, их причинную обусловленность, сформированные компенсаторные моменты развития, прогнозируем варианты развития потенциальных возможностей, разрабатываем индивидуальный образовательный маршрут развития.

Программа реализуется во взаимодействии с семьями воспитанников, строящемся на основе доверия, диалога, партнерства. Одним из важных направлений работы учреждения является создание единого образовательного пространства «детский сад-семья». Детский сад и семья являются первыми социальными институтами, в которых закладываются социальные умения и навыки, необходимые для успешной адаптации воспитанника в обществе.

Важнейшим условием обеспечения целостного развития личности ребенка является развитие конструктивного взаимодействия с семьей.

Главными целями взаимодействия педагогического коллектива ДОО с семьями обучающихся дошкольного возраста являются:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов;
- обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях ДОО и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи.

Достижение этих целей должно осуществляться через решение основных задач:

- 1) информирование родителей (законных представителей) и общественности относительно целей ДО, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации, о мерах господдержки семьям, имеющим детей дошкольного возраста, а также об образовательной программе, реализуемой в ДОО;
- 2) просвещение родителей (законных представителей), повышение их правовой, психолого-педагогической компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей;
- 3) способствование развитию ответственного и осознанного родительства как базовой основы благополучия семьи;
- 4) построение взаимодействия в форме сотрудничества и установления партнерских отношений с родителями (законными представителями) детей младенческого, раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач;
- 5) вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс.

При построении взаимодействия с родителями (законными представителями) мы придерживаемся следующих принципов:

- 1) приоритет семьи в воспитании, обучении и развитии ребенка: в соответствии с Законом об образовании у родителей (законных представителей) обучающихся не только есть преимущественное право на обучение и воспитание детей, но именно они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка;
- 2) открытость: для родителей (законных представителей) должна быть доступна актуальная

информация об особенностях пребывания ребенка в группе; каждому из родителей (законных представителей) должен быть предоставлен свободный доступ в ДОО; между педагогами и родителями (законными представителями) необходим обмен информацией об особенностях развития ребенка в ДОО и семье;

3) взаимное доверие, уважение и доброжелательность во взаимоотношениях педагогов и родителей (законных представителей): при взаимодействии педагогу необходимо придерживаться этики и культурных правил общения, проявлять позитивный настрой на общение и сотрудничество с родителями (законными представителями); важно этично и разумно использовать полученную информацию как со стороны педагогов, так и со стороны родителей (законных представителей) в интересах детей;

4) индивидуально-дифференцированный подход к каждой семье: при взаимодействии необходимо учитывать особенности семейного воспитания, потребности родителей (законных представителей) в отношении образования ребенка, отношении к педагогу и ДОО, проводимым мероприятиям; возможности включения родителей (законных представителей) в совместное решение образовательных задач;

5) возрастосообразность: при планировании и осуществлении взаимодействия необходимо учитывать особенности и характер отношений ребенка с родителями (законными представителями), прежде всего, с матерью (преимущественно для детей младенческого и раннего возраста), обусловленные возрастными особенностями развития детей.

Для организации работы по взаимодействию с родителями используются как традиционные, так и нетрадиционные формы.

Совместная деятельность, направленная на педагогическое просвещение родителей, строится по четырем направлениям:

- **информационно – аналитическое** (анкетирование, тетради взаимодействия, паспорт семьи);

- **познавательное** (родительские собрания, психолого-педагогические гостиные, консультации, тренинги, «Педагогическая находка для родителей», психолого-медико-педагогические консилиумы);

- **досуговое** (совместные праздники и развлечения, участие в выставках и фотовыставках, участие в конкурсах, посещение музеев совместно с детьми);

- **наглядно-информационное** (информационные стенды, оформление папок – передвижек, альбомов, уголки специалистов).

С текстом Программы можно ознакомиться на официальном сайте МДОУ «Детский сад 108» - <https://sad-ptz108.ru/>