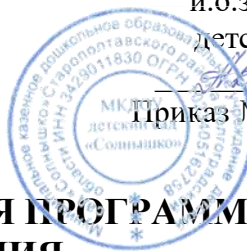


Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Солнышко»
Старополтавского района Волгоградской области
404211, Волгоградская область, с.Старая Полтавка, ул.Октябрьская, 43
тел. (884493) 4-42-86

ПРИНЯТ:
на Педагогическом совете
МКДОУ детский сад «Солнышко»
протокол № 1 от 31.08.2023

УТВЕРЖДАЮ:
и.о.заведующего МКДОУ
детский сад «Солнышко»
Д.Х.Акманова
Приказ № 170 от 31.08.2023 г.



АДАптиРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МКДОУ детский сад «Солнышко»

Разработана

в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. N 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный N 70809) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2013 г. N 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный N 30384), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 21 января 2019 г. N 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г., регистрационный N 53776).

с.Старая Полтавка

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная образовательная программа - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

В Примерной основной образовательной программе дошкольного образования отмечено, что «в группах комбинированной и компенсирующей направленности для детей с ОВЗ осуществляется реализация адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования».

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Солнышко» (далее Программа) разработана в соответствии с:

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утверждённым приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 (с изменениями и дополнениями);

- Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утверждённой приказом Министерством просвещения РФ от 24.11.2022 № 1022;

- Санитарными правилами СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи», утверждёнными Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 № 28;

- Санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утверждёнными Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2;

Содержание программы направлено на обеспечение и реализацию целей общего образования соответствующего уровня включающего:

-создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующими возрасту видам деятельности; представляет собой систему социализации и индивидуализации детей.

Содержание Программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел АООП определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел АООП включает описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях – социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической, физической, согласно ФГОС ДО. В каждой образовательной области приведены общеразвивающие задачи из программы «Детство» под ред. Т.И. Бабаевой, А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцевой и т.д., перечислены психолого-педагогические условия реализации содержания образовательных областей, которые раскрыты Примерной основной образовательной программой дошкольного образования.

В совокупности обозначенные образовательные области направлены на решение общеразвивающих задач. Вместе с тем, в каждой образовательной области выделены коррекционные цели, задачи и соответствующие методы их решения.

Система коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ включает разделы:

- программа психолого-медико-педагогического обследования детей;
- перечень программ, технологий, пособий, обеспечивающих, осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ;
- взаимодействие специалистов в разработке и реализации коррекционных мероприятий ДООУ, - содержание взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников;
- планирование индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий
- план работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) дошкольной образовательной организации;
- мониторинг динамики развития детей, мониторинг коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, их успешности в освоении АООП.

Организационный раздел АООП ДООУ описывает систему условий реализации образовательной деятельности, необходимых для достижения целей, планируемых результатов ее освоения в виде целевых ориентиров, а также особенности организации образовательной деятельности. Представлено описание:

- психолого-педагогических, материально-технических, кадровых и финансовых условий, -особенностей организации развивающей предметно-пространственной среды,
- особенностей разработки режима дня и формирования распорядка дня с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, их специальных образовательных потребностей;
- планирование образовательной деятельности в организации;
- календарь тематических недель и традиционных событий, праздников и мероприятий с учетом регионального компонента;
- перечень нормативных и нормативно-методических документов; -перечень литературных источников.
- образцы организационно-методических материалов, регламентирующих коррекционно-образовательный процесс в ДООУ.

Адаптированная образовательная программа представляет собой нормативно-управленческий документ, характеризующий главные цели, задачи, направления обучения, воспитания, развития воспитанников с ОВЗ, особенности организации кадрового и методического обеспечения педагогического процесса.

На основании ее содержания педагоги разрабатывают рабочие программы, которые являются нормативно-управленческим документом ДООУ, характеризующей систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса.

Список используемых сокращений

ДО — дошкольное образование.

ДООУ — дошкольное образовательное учреждение.

ОВЗ — ограниченные возможности здоровья.

АОП — адаптированная образовательная программа.

УМК — учебно-методический комплекс.

ФГОС ДО — федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ № 1155 от 17 октября 2013 года).

ОНР - общее недоразвитие речи

Основные понятия, используемые в АОП:

Абилитация - это система лечебно-педагогических, психологических и социальных мероприятий, имеющих целью предупреждения и лечения тех патологических состояний у детей раннего возраста, ещё не адаптированных к социальной среде, которые приводят к стойкой утрате возможности трудиться, учиться и быть полезным членом общества. У ребёнка раннего возраста ещё не сформированы нормальный двигательный стереотип, гностико-праксические и речевые функции, он ещё не владеет навыками самообслуживания и не имеет опыта общественной жизни.

Абилитация предусматривает лечебно-педагогическую и психологическую коррекцию двигательной, речевой и психической сферы детей раннего возраста.

Амплификация - обогащение детского развития.

Воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;

Коррекция (лат. соггесйоp, исправление, поправка) - система медико-педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков в психофизическом развитии. Под коррекцией понимается как исправление отдельных дефектов, так и целостное влияние на личность ребенка в целях его обучения, воспитания и развития.

Механизмы развития ребёнка - общение, игра, познавательно-исследовательская деятельность.

Образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов;

Образовательная деятельность - деятельность по реализации образовательных программ;

Образовательная организация - некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана;

Образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации;

Обучающийся - физическое лицо, осваивающее образовательную программу; Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психологомедико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий;

Обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Организация образования обучающихся с ограниченными возможностями предполагает как совместное образование с другими обучающимися, так и образование в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

Основные характеристики дошкольного образования - объём, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования.

Особенности организации образовательной деятельности для обучающихся - с ограниченными возможностями здоровья определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, совместно с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере социальной защиты населения.

Педагогическая диагностика - оценка индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования.

Педагогический работник - физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися - с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;

Примерная основная образовательная программа - учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы;

Процесс развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется при использовании запаса потенциальных возможностей формирующихся функций ребенка, которые он ещё не может реализовать самостоятельно, но уже реализует с помощью педагога - зоны ближайшего развития. По

словам Л.С. Выготского «только, то обучение является хорошим, которое забегает вперед развития».

Развивающее обучение - особая образовательная технология, направленная на формирование механизмов мышления у учащихся, при которой учащийся из объекта педагогического воздействия превращается в субъект познавательной деятельности.

Реабилитация - это система лечебно-педагогических, психологических и социальных мероприятий, направленных на предупреждение и лечение патологических состояний, которые могут привести к временной или стойкой утрате трудоспособности.

Содержание образования и условия организации - обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида;

Учебный план - документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся;

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) - совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 Пояснительная записка.

1.1.1 Цель и задачи АОП

Целью АОП является проектирование социальных ситуаций развития воспитанников с ОВЗ, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих коррекцию недостатков в речевом и психическом развитии, максимальное всестороннее развитие на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности, учета возможностей каждого ребенка, обеспечивающих готовность к обучению в школе и позитивную социализацию.

АОП, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывает разнообразие мировоззренческих подходов, способствует реализации права детей дошкольного возраста на свободный выбор мнений и убеждений, 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 АОП достигается через решение следующих задач:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств на основе освоения содержания образовательной программы, а также индивидуальных коррекционно-развивающих планов;
- овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе;
- формирование предпосылок учебной деятельности;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной для детей с ОВЗ, их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- формирование у детей общей культуры;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного общего и начального общего образования.

Обучение и воспитание детей с ОВЗ осуществляется в ДОУ в соответствии со специальными (коррекционными) программами прошедшими апробацию в системе дошкольного образования, скорректированную в соответствии с ФГОС ДО, а также с учетом особых образовательных потребностей детей и индивидуальных особенностей воспитанников: возраста, структуры нарушения, уровня психофизического развития.

1.1.2 Педагогические принципы формирования АОП

В соответствии со ФГОС ДО Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество Организации с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Главная идея АОП заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с решением коррекционных задач. Коррекционные задачи индивидуальны, и возникают они в связи с психофизическими особенностями каждого ребенка и являются основополагающими в организации совместной образовательной деятельности с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемой, как непосредственно, так и в ходе режимных моментов. Но в одних случаях коррекционные задачи осуществляются параллельно с общеобразовательными, а в других случаях помимо этого решение коррекционных задач предваряет осуществление общеобразовательных, создавая тем самым основу для проведения мероприятий по воспитанию и обучению детей. Поэтому система обучения и воспитания детей базируется на принципах определяющих как специфику планирования, так и организацию коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ в условиях ДООУ.

Теоретической основой подходов и педагогических принципов коррекционно – развивающей работы является:

- учение об общих и с специфических закономерностях развития детей нарушения развития, т.е. развитие их психики подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев),
- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений, предполагающая необходимость выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений, механизм возникновения которых различен (Л.С. Выготский),
- концепция о соотношении мышления и речи, так как возникновение речи существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление, мыслительные операции, но вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);
- положение о том, что развитие ребенка опосредовано его обучением и воспитанием (Л.С.Выготский). Взрослый, опираясь на «зону ближайшего развития», «забегает» немного вперед, опережая развитие ребенка, «ведет» за собой детское развитие, которое вызывает к жизни целый ряд таких процессов развития, которые вне обучения вообще были бы невозможны.

Содержание АОП направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с ОВЗ:

1. Принцип единства диагностики и коррекции. Планирование и организация специальной коррекционно-воспитательной и лечебной работы с учетом структуры интеллектуального и двигательного дефекта, индивидуальных особенностей детей осуществляется на основе диагностики. Реализация общеобразовательных задач неразрывно связано с решением задач коррекционных.

2. Реализация деятельностного подхода к воспитанию, т.е. проведение всех видов воспитательной работы - образовательной и коррекционной в русле основных видов детской деятельности, т. е. личностное, социальное, познавательное развитие дошкольников определяется характером организации их деятельности.

3. Планирование и проведение всех образовательных и коррекционно-воспитательных мероприятий на основе максимально сохранных в своем развитии функций с коррекцией дефектных, что обуславливает необходимость осуществления дифференцированного подхода в процессе комплексной коррекционно-образовательной работы.

4. Принцип комплексно-тематического планирования, направлен на обеспечение:

- интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников,
- адекватности возрасту форм работы с детьми,
- на решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой их воспитания и обучения.

5. Отражение всех сведений и впечатлений об окружающем тремя способами: действием, речью, изображением. Речь формируется в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом. В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности.

6. Принцип компетентного подхода.

- Развитие познавательной деятельности осуществляют специалисты: учителя-дефектологи, воспитатели.

- Развитие и коррекцию речи проводят учителя-логопеды.

- Педагог-психолог обеспечивает психологическое здоровье детей, коррекцию и развитие личности ребёнка.

- Воспитатели организуют совместную деятельность, проводят режимные моменты. Планируют свободную самостоятельную деятельность детей, которая наполняется образовательным содержанием за счет создания педагогом разнообразной предметной среды. Это позволит обеспечить широкий выбор деятельности, соответствующей интересам ребенка, включить их во взаимодействие со сверстниками или действовать индивидуально.

- Работу по физическому воспитанию осуществляют инструктор по физическому воспитанию, инструктор-методист ЛФК.

- Развитие музыкально-художественной деятельности осуществляет музыкальный руководитель.

7. Принцип взаимосвязи в работе специалистов. Это необходимость взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов, таких как учителя-логопеда, учителя – дефектолога, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателей.

В начале каждого учебного года проводится комплексное медико-психолого-педагогическое изучение ребенка, в целях выявления уровня и особенностей психического развития для определения его образовательных потребностей, уровня

возможного освоения образовательной программы и на основе полученных результатов разрабатываются образовательные маршруты групп и планы индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ребенком.

8. Принцип сочетания индивидуализации и дифференциации в коррекционной работе. Обучение детей с ОВЗ необходимо проводить в соответствии с их возможностями и проблемами в психофизическом развитии, что позволит объединить детей в малые подгруппы (первая - сильная и вторая - слабая). Индивидуализация предполагает ориентацию на три ее вида: личностную, субъектную, индивидуальную. Личностная индивидуализация требует учитывать в процессе занятий такие свойства личности, как сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера, статус в коллективе. Субъектная индивидуализация принимает во внимание свойства ребенка как субъекта деятельности, так как природа ребенка изначально субъектна, поскольку дошкольник — это, прежде всего, деятель, стремящийся познать и преобразовать мир самостоятельно в процессе доступных ему видов деятельности. В основе индивидуальной индивидуализации лежит учет уровня психического развития ребенка. Сочетание индивидуализации и дифференциации в коррекционной работе позволяет осуществлять лабильный подход к уровню усвоения материала разными детьми и профессиональную коррекцию особенностей их развития.

9. Принцип учёта психофизического состояния ребенка при определении объёма и характера проводимой с ним работы по освоению образовательной программы. Образовательный процесс в ДОУ осуществляется на основе модели взаимодействия структурных подразделений - коррекционно-развивающего и лечебно-реабилитационного. Это позволяет организовать и систематизировать последовательность медицинских и педагогических мероприятий, обеспечить относительную равномерность медицинской и педагогической нагрузки на ребенка.

10. Принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для дальнейшей социальной адаптации. Весь образовательный процесс строится таким образом, чтобы у детей, формировалась активная жизненная позиция, оптимизм, самостоятельность, коммуникативность, уверенность в своих силах, способность решать новые задачи в новых ситуациях. Этот принцип предполагает также использование на занятиях ситуаций реального общения, применение коллективных форм работы, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

11. Сочетание в коррекционном процессе работы по развитию нарушенных функций и формирование приемов их компенсации. Чем тяжелее патология, тем больше акценты смещаются в сторону создания компенсаторных средств. Это означает, что нужно формировать функциональные системы за счет более активного развития сохранных функций, на основе индивидуального коррекционно - развивающего плана. Усиленная тренировка нарушенных функций, попытки развить те функции, возможности развития которых чрезвычайно ограничены у ребенка с ОВЗ, часто приводят к формированию комплекса неполноценности и негативному отношению к определенным видам деятельности.

12. Принцип партнерского взаимодействия с родителями как полноценными участниками образовательного процесса. Родители являются полноправными участниками абилитационного и реабилитационного процесса. Они должны иметь информацию о том, какое психологическое и педагогическое воздействие оказывается на ребенка в учреждении. Задача специалистов – установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу

родителей, к тому, что на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребенка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка. Поэтому в ДОУ предусмотрено в начале каждого учебного года ознакомление родителей (лиц их заменяющих) с содержанием карты индивидуального сопровождения развития ребенка, разработанной на основе комплексного изучения ребенка. Проводятся различные мероприятия, как в индивидуальной, так и групповой форме, направленные на повышение педагогических компетенций родителей в воспитании своего ребенка.

13. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения.

Ребенок не может развиваться вне социального окружения, он активный его компонент, составная часть системы целостных социальных отношений. Отклонение в развитии и поведении ребенка - результат не только его психофизиологического состояния, но и активного воздействия на него родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогов, т.е. сложности в поведении ребенка – следствие его отношений с ближайшим окружением, особенностей их совместной деятельности и общения, характера межличностных контактов с социумом. Следовательно, успех коррекционной работы с ребенком без сотрудничества с родителями или другими взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в развитии и поведении оказывается либо недостаточно эффективным, либо попросту безрезультатным.

14. Создание развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности, обеспечивающей познавательные, игровые и индивидуальные потребности каждого ребенка и доступ разным детям к развитию их психофизических возможностей.

1.1.3 Особенности развития детей с ОВЗ

Особенности развития детей с ОНР

Характеристика детей с I уровнем развития речи

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания - звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («кока» - петушок, «кой» - открой, «доба» - добрый, «дада» - дай, «пи» - пить), отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко - слоговую структуру. Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово «кока»; произносимое с разными интонацией и жестами обозначает «петушок», «кукарекает», «клюет», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому ребенок вынужден активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию. Привосприятии обращенной речи дети ориентируются за хорошо знакомую ситуацию, интонацию и

миимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессионной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям («пака ди» - собака сидит, «ато» - молоток, «тямако» - чай с молоком). Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух - трехсложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза («дять» - дать, взять; «кика» - книга; «пака» - палка); «контурных» слов из двух-трех слогов («атота» - морковь, «тяпат» - кровать, «тяги» - мячик); фрагментов слов-существительных и глаголов («ко» - корова, «Бея» - Белоснежка, «пи» - пить, «па» - спать); фрагментов слов прилагательных и других частей речи («босё» - большой, «пака» - плохой); звукоподражаний и звукокомплексов («ко-ко», «бах», «му», «ав») и т.д.

Характеристика детей со II уровнем развития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «Да пить моко» - дай пить молоко; «баска атать ника» - бабушка читает книжку; «дадай гать» - давать играть; «во изиа саня мясик» - вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может, как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «тиёза» - три ежа, «могакукаф» - много кукол, «синя кадасы» - синие карандаши, «лёт бадика» - льет водичку, «тасин петакок» - красный петушок и т. д. В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («тидит а туде» - сидит на стуле, «щит а той» - лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют. Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («Валя папа» - Валин папа, «алил» - налил, полил, вылил, «гибы суп» - грибной суп, «дайка хвот» - заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («муха» - муравей, жук, паук; «тюфи» - туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («юка» - рука, локоть, плечо, пальцы, «стуй» - стул, сиденье, спинка; «миска» - тарелка, блюдце, блюдо, ваза; «липка» - лисенок, «манькавойк» - волчонок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал. Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении

объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей. Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16-20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «Дандас» - карандаш, «аквая» - аквариум, «виписед» - велосипед, «мисаней» - милиционер, «хадика» - холодильник.

Характеристика детей с III уровнем развития речи

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «бейка мотлит и не узнай» - белка смотрит и не узнала (зайца); «из тубы дым тойбы, потамута хойдна» - из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («акваиюм» - аквариум, «таталлист» - тракторист, «вадапавод» - водопровод, «задигайка» - зажигалка). Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («взяла с ясака» - взяла из ящика, «тливедёлы» - три ведра, «коёбка лезит под стула» - коробка лежит под стулом, «нет количная палка» - нет коричневой палки, «писитламастел, касит лучком» - пишет фломастером, красит ручкой, «ложит от тоя» - взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления. Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно - ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост - хвостик, нос - носик, учит - учитель, играет в хоккей - хоккеист, суп из курицы - куриный и т. п.»). В то же время они не обладают ещё достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов («выключатель» - «ключит свет», «виноградник» - «он садит», «печник» - «печка» и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» - «руки», вместо «воробыха» - «воробьи» и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» - «который едет велосипед», вместо «мудрец» - «который умный, он все думает»). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома - домник»; «палки для лыж - палные»); пропуски и замены словообразовательных аффиксов («тракторил - тракторист, читик- читатель, абрикоснын- абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко - слоговой структуры производного слова («свинцовый - свитеной; свицой»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый - горохвый, «меховой - мехный и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса

словообразовательных навыков на новый речевой материал. Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» - «пальты»; «кофточки» - кофточки, «мебель» - «разные столы», «посуда» - «миски»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгают), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог - «корова», жираф - «большая лошадь», дятел, соловей - «птичка»; щука, сом - «рыба», паук - «муха», гусеница - «червяк») и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смещения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смещения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» - «миска», «нора» - «дыра», «кастрюля» - «миска», «нырнул» - «купался»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно - следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с не возможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями. В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («неневик» - снеговик, «хихиист» - хоккеист), антиципации («астобус» - автобус, добавление лишних звуков («мендведь» - медведь, усечение слогов - («мисанел» - милиционер, «ваправот» - водопровод), перестановка слогов («вокрик» - коврик, «восолики» - волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («корабыль» - корабль, «тырава» - трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

Характеристика детей с IV уровнем развития речи

Многолетний опыт обучения дошкольников с недоразвитием речи, изучение динамики их продвижения в речевом развитии позволили обосновать необходимость выделения нового, четвертого уровня развития речи (Т. Б. Филичева). К нему были

отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико - грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление. Лишь детальное и углубленное обследование, выполнение специально подобранных заданий позволяет выявить остаточные проявления общего недоразвития речи. Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их эвуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с IV уровнем развития речи. Под влиянием коррекционно - развивающего обучения это явление постепенно сглаживается, но всегда обнаруживается, как только у ребенка возникает необходимость усвоения новой лексики, сложной по звуко - слоговой структуре и морфологической организации (например: регулировщик, баскетболистка, велосипедистка, строительство и т. д.). Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко - слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен. Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при, казалось бы, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающихся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («креслы» - стулья, кресло, диван, тахта). Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: нырнул - «купался»; зашила, пришила - «шила»; треугольный - «острый», «угольный» и т. д. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (вместо «заяц шмыгнул в нору» - «заяц убежал в дыру», вместо «Петя заклеил конверт» - «Петя закрыл письмо»), в смешении признаков (высокая ель - «большая»; картонная коробка - «твердая»; смелый мальчик - «быстрый» и т. д.). Углубленное обследование позволяет четко выявить трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар: хороший - добрый («хорошая»), азбука - букварь («буквы»), бег - ходьба («не бег»), жадность - щедрость («не жадность, добрый»), радость - грусть («нерадость, злой») и т. п. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: молодость, свет, горе и т. д. Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по -прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных (ручище - «рукина, рукакища»; ножище - «большая нога, ноготища»; коровушка - «коровца», скворушка - «сворка, сворченик»), наименований единичных предметов (волосинка - «волосики», бусинка - «буска»), относительных и притяжательных прилагательных (смешной - «смехной», льняной - «линой», медвежий - «междин»), сложных слов (листопад - «листяной»; пчеловод - «пчелын»), а также некоторых форм приставочных глаголов (вместо присел - «насел», вместо подпрыгнул - «прыгнул»).

Наряду с этими ошибками у детей наблюдаются существенные затруднения в понимании и объяснении значений этих и других производных наименований: кипяtilьник - «чай варит», виноградник - «дядя сажит виноград», танцовщик - «который тацувает» и т. п. Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственн ых слов и анализа их состава, что впоследствии может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения. В большинстве случаев дети с IV уровнем развития речи неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением. Так, выражение «широкая душа» трактуется как «очень толстый», а пословица «на чужой каравай рот не разевай» понимается буквально «не ешь хлеба». Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («В телевизере казали Черепашков нинзи»), некоторых сложных предлогов («вылез из шкафа» - вылез из-за шкафа, «встал кола стула» - встал около стула). Кроме этого, нередко отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода («в тетради пишу красным ручками красным карандашом»; «я умею казать двумя цпальцыми»), единственного и множественного числа («я дома играю с компьютером, машинки, еще игры и солдатиком»). Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз («одела пальто, какая получше»). При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по нескольку раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ЗПР.

У детей с задержкой психического развития снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. У большинства из них обнаруживается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. Дети почти не стремятся получить от взрослых оценку своих качеств в развёрнутой форме, обычно их удовлетворяет оценка в виде недифференцированных определений («хороший мальчик», «молодец»), а так же непосредственное эмоциональное одобрение (улыбка, поглаживание и т. д.). Необходимо отметить, что хотя дети по собственной инициативе крайне редко обращаются за одобрением, но в большинстве своём они очень чувствительны к ласке, сочувствию, доброжелательному отношению. Среди личностных контактов детей с ЗПР преобладают наиболее простые. У детей данной категории наблюдаются снижение потребности в общении со сверстниками, а так же низкая эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности. У дошкольников с ЗПР выделяется слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частую смену настроения, неуверенность, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому. Отмечается большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания своей социальной роли и

положения, недостаточную дифференциацию лиц и вещей, ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Всё это свидетельствует о недоразвитии у детей данной категории социальной зрелости.

Одним из диагностических признаков задержки психического развития у детей рассматриваемой группы выступает несформированность игровой деятельности. У детей оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры: сюжет игры обычно не выходит за пределы бытовой тематики; содержание игр, способы общения и действия и сами игровые роли бедны.

Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый детьми в играх, очень невелик, беден по содержанию, а следовательно, недостаточен в плане подготовки их к обучению в школе. Обобщенная характеристика задержки психического развития:

- поведение этих детей соответствует более младшему возрасту (менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы, проявляющиеся в бесконечных вопросах нормально развивающихся дошкольников);

- значительно отстают они и по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в результате чего не могут хотя бы относительно долго сосредоточиться на каком-либо одном занятии;

- ведущая деятельность (игровая) у них тоже еще недостаточно сформирована;

- отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и их неустойчивости: дети легко переходят от смеха к слезам и наоборот;

- отставание детей в речевом развитии проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у многих из них недостатков произношения и звукоразличения, а также в низкой речевой активности.

Восприятие - отмечают у детей с задержкой психического развития трудности в выделении фигуры на фоне, затруднения при различении близких по форме фигур и при необходимости вычленивать детали рассматриваемого объекта, недостатки восприятия глубины пространства. Недостатки моторики неблагоприятно сказываются на развитии изобразительной деятельности детей, обнаруживаясь в трудностях проведения простых линий, выполнении мелких деталей рисунка, а в дальнейшем - в трудностях овладения письмом. Все сказанное говорит о необходимости специальных занятий по развитию моторики этих детей в дошкольном возрасте. Недостатки внимания детей с задержкой психического развития в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью, которые особенно характерны для детей с органической недостаточностью центральной нервной системы. Отклонения в развитии памяти являются характерными для задержки психического развития как специфического вида дизонтогенеза. Отличительной особенностью недостатков памяти при ЗПР является то, что могут страдать лишь отдельные ее виды при сохранности других. При целенаправленной коррекционной работе, в частности, по формированию специальных приемов запоминания, развитию познавательной активности и саморегуляции возможно существенное улучшение мнестической деятельности при ЗПР. Одна из психологических особенностей детей с ЗПР состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления. Менее всего у них отстает в развитии наглядно-действенное мышление. Для детей с ЗПР характерно запоздалое появление первых слов и первых фраз. Затем отмечается замедленное расширение словаря и овладение грамматическим строем, в результате отстает формирование эмпирических языковых обобщений. Нередко имеются

недостатки произношения и различения отдельных звуков. Нельзя не отметить недостаточную отчетливость, «смазанность» речи большинства этих дошкольников. Имея в виду их крайне низкую речевую активность, можно предположить, что эта нечеткость речи связана с малой подвижностью артикуляционного аппарата вследствие недостаточной речевой практики.

Для этих детей очень резко выражено расхождение между объемом активного и пассивного словаря, особенно в отношении прилагательных, отсутствие в их речи многих слов, обозначающих свойства предметов и явлений окружающего мира, неточное употребление слов, часто с расширенным значением, крайняя ограниченность слов, обозначающих общие понятия, трудности активизации словарного запаса. К старшему дошкольному возрасту бытовая речь этих детей почти не отличается от характерной для нормально развивающихся сверстников. Еще одна особенность - отсутствие познавательного отношения к речи, характерное для нормально развивающихся старших дошкольников. Речевой поток выступает как нечто целое, они не умеют членить его на слова, тем более они не в состоянии вычленять отдельные звуки в слове. Есть дети, отставание в речевом развитии которых проявляется незначительно, но есть и такие, у которых оно выражено особенно сильно, и их речь приближается к характерной для умственно отсталых, которым такие задания, как рассказ по сюжетной картинке или на заданную тему, вообще недоступны. В этих случаях можно предположить наличие сложного дефекта - сочетания задержки психического развития и первичного нарушения речевого развития. Особенностью детей с задержкой психического развития является неравномерность (мозаичность) нарушений различных психических функций. Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития характеризуются недостаточным развитием восприятия, неспособностью концентрировать внимание на существенных (главных) признаках объектов. Логическое мышление у таких детей может быть более сохранным по сравнению с памятью. Отмечается отставание в речевом развитии. У детей отсутствует патологическая инертность психических процессов. Такие дети способны не только принимать и использовать помощь, но и переносить усвоенные умственные навыки в другие сходные ситуации. С помощью взрослого дети с задержкой психического развития могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне, хотя и в замедленном темпе. Отмечается характерная для них импульсивность действий, недостаточная выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкая продуктивность деятельности. Игровые действия детей бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений детей о реальной действительности и действиях взрослых. Недостаточность представлений, естественно, ограничивает и задерживает развитие воображения, имеющего важное значение в формировании сюжетно-ролевой игры. Дети с задержкой психического развития отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью, они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны резкие колебания настроения. На первый план в развитии таких детей выступает замедленность становления эмоционально-личностных характеристик. Задержка психического развития представляет собой общую психическую незрелость, низкую познавательную активность, которая проявляется, хотя и не равномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально - волевой сферы детей ЗПР. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об

окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом¹⁹ сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности. Своеобразна речь детей. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая, фонетическая стороны речи. Дети с ЗПР испытывают трудности в ориентировании во времени и пространстве. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Предлагаемая нами «Программа» строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов. Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями «Программы», следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка. Учитывая все выше сказанное, этим детям необходим особый подход.

Требования к обучению, учитывающие особенности детей с ЗПР:

1. Соблюдение определенных гигиенических требований при организации занятий, то есть занятия проводятся в хорошо проветриваемом помещении, обращается внимание на уровень освещенности и размещение детей на занятиях.
2. Тщательный подбор наглядного материала для занятий и его размещение таким образом, чтобы лишний материал не отвлекал внимание ребенка.
3. Контроль за организацией деятельности детей на занятиях: важно продумывать возможность смены на занятиях одного вида деятельности другим, включать в план занятий физкультминутки.
4. Педагог-психолог должен следить за реакцией, за поведением каждого ребенка и применять индивидуальный подход.

Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с нарушением слуха

Значительные сдвиги в психическом развитии происходят в дошкольном возрасте, что обусловлено развитием различных сторон познания — восприятия, мышления, внимания, воображения, памяти, формированием произвольности психических процессов. В дошкольном возрасте большое влияние на развитие ребенка оказывает формирование разных видов детской деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной, элементарной трудовой. На психическое развитие слышащего ребенка влияет интенсивное развитие речи.

Познавательное развитие.

У детей дошкольного возраста формируется интерес к окружающему миру, познанию предметов и явлений, различных связей между ними. Однако основой познания в первую очередь является чувственное — процессы восприятия, наглядные формы мышления. Процессы чувственного познания интенсивно развиваются в дошкольный период детства и у детей с нарушениями слуха. Развитие познавательных интересов, становление предметной деятельности, формирование игр способствуют сенсорному развитию глухих и слабослышащих детей. Однако нарушение речи и средств

общения, отставание в предметной и игровой деятельности приводят к своеобразию и задержке сенсорного развития необученных глухих и слабослышащих детей. По мнению А. А. Катаевой (1977), у глухих необученных детей в возрасте от трех до пяти лет в основном формируется тот уровень восприятия свойств и отношений предметов, с которым слышащие дети вступают в дошкольный период. Дети четырех-пятилетнего возраста могут вычленять такие свойства предмета, как величину, цвет, форму, причем не только подражая действиям взрослого, но и по образцу. Успешность выполнения задания в значительной степени зависит от числа элементов, подлежащих сопоставлению. По мере сенсорного развития ребенка совершенствуются способы восприятия: на смену более простым способам («пробам», примериванию) приходит развернутое зрительное соотнесение, что свидетельствует о интериоризации перцептивной ориентировки. С пяти лет происходит дальнейшее усвоение сенсорных эталонов и их систем, развитие предметности восприятия и становление целостного образа предмета. Важную роль в сенсорном развитии играют овладение предметной и игровой деятельностью, появление предметного рисунка, овладение элементами трудовой деятельности. Наряду с овладением восприятием свойств предметов и отношений формируются пространственные и временные представления, значительно обогащающие ориентирование ребенка в окружающем мире. Вместе с тем у дошкольников с нарушениями слуха отмечаются большие по сравнению со слышащими сверстниками трудности в формировании образов представлений, в частности нечеткость, расплывчатость эталонных представлений, не закрепленных в слове (А. А. Катаева, 1977). Замедленно происходит становление целостного образа предмета, что находит свое отражение при складывании разрезных картинок, лото-вкладок. Замедленное формирование целостного образа обуславливает более позднее по сравнению с нормально слышащими детьми становление предметного рисунка у глухих детей. Особенности сенсорного развития обнаруживаются в виде трудностей выделения свойств и отношений предметов и в других видах деятельности. Уровень сенсорного развития неслышащих и слабослышащих дошкольников претерпевает существенные изменения в процессе обучения. Возможности усвоения сенсорного опыта увеличиваются по мере овладения речью. Развитие восприятия опосредуется усвоением слов, фиксирующих сенсорные эталоны, что способствует закреплению более четких, дифференцированных представлений о предметах. Вместе с тем, как было убедительно показано А. А. Венгер (1968), употребление глухими детьми слов, фиксирующих сенсорные эталоны, не всегда опирается на адекватные зрительные представления: слово может быть «пустым», не содержать в себе необходимую степень обобщения сенсорного опыта. Устранению таких проблем может способствовать обучение детей способам обследования и сопоставления свойств предметов, специальная работа по объединению эталона со словом. При рано начатом систематическом обучении глухие и слабослышащие дошкольники могут достигать высокого уровня сенсорного развития, характерного для их слышащих сверстников.

Задержка формирования предметной и игровой деятельности, недостаточный опыт использования многообразных вспомогательных предметов и орудий, отсутствие или недоразвитие речи и речевого общения отражаются и на развитии наглядного мышления у детей с нарушениями слуха (А. А. Катаева, Ж. И. Шиф, Т.И. Обухова, Н. В. Яшкова). Развитие наглядно-действенного мышления протекает у детей, имеющих нарушения слуха, с некоторыми количественными и качественными отличиями от его становления у нормально развивающихся детей. Наглядно-действенное мышление связано с решением практических задач в проблемной ситуации, для решения которых необходимо

самостоятельно найти выход, чаще всего с помощью вспомогательных средств или орудий. Для характеристики уровня наглядного мышления важен учет способов выполнения заданий, которыми пользуется ребенок. У дошкольников с нарушениями слуха в возрасте трех-четырёх лет отмечаются более простые способы выполнения заданий: действия силой, многократные пробы. Эти способы выполнения заданий наблюдаются и у слышащих детей, однако пробы у них носят осмысленный характер, нерезультативные пробы отбрасываются, что свидетельствует об анализе ситуации.

Дошкольники с нарушениями слуха прибегают к многократным пробам, фиксируя внимание при выполнении практических заданий в основном на цели, а не на способах ее достижения. Дети старше четырех лет при выполнении заданий начинают использовать зрительное примеривание, но при выполнении сложных заданий они тоже нередко прибегают к пробам, т. е. у них отмечается сочетание элементов внешнего ориентировочного действия со зрительным перцептивным действием. Лишь некоторые дети старше пяти лет действуют на уровне зрительного соотнесения, при котором у них наблюдается свернутая ориентировка, в то время как у слышащих дошкольников она появляется значительно раньше и становится основным способом выполнения заданий.

Переход к наглядно-образному мышлению предполагает оперирование представлениями, сформированными в процессе зрительной ориентировки. Решение наглядно-образных задач, предполагающих зрительную свернутую ориентировку, также представляет трудности для большинства необученных дошкольников с нарушениями слуха. При этом дети отстают от своих слышащих сверстников тем больше, чем медленнее овладевают словесными обозначениями и включаются в речевое общение. Развитие мышления у глухих детей идет в том же направлении, что и у слышащих: развиваются возможности практического анализа, сравнения, синтеза. Однако более сложные процессы, требующие высокого уровня обобщения и синтеза целого, развиваются медленнее. Вместе с тем участие детей в практической деятельности, ориентирование в окружающем мире, осмысление назначения различных предметов, понимание некоторых явлений, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни, способствуют возможности осуществлять практический анализ, синтез, наглядное обобщение. Детям с нарушениями слуха старше пяти лет становятся доступными такие задания, как осуществление простейшей предметной классификации: группировки предметов по форме, цвету, величине; выстраивание сериационных рядов. Все это происходит в результате совместной со взрослыми деятельности, демонстрации способов выполнения различных действий, уточнения значения соответствующих слов. Уровень развитая наглядных форм мышления неоднороден у дошкольников с различным состоянием слуха и речи. Развитие мышления у слабослышащих детей раннего возраста не имеет принципиальных отличий от формирования этого процесса у глухих. Однако после четырех лет такие отличия могут быть обусловлены участием речи в становлении познавательных процессов. Решение интеллектуальных задач слабослышащими детьми старше пяти лет осуществляется на более высоком уровне: они пользуются более сложными способами ориентирования по сравнению с глухими сверстниками. По данным А. А. Катаевой (1972), тугоухие дети лучше справляются с выполнением заданий, требующих более сложных обобщений, пространственной ориентировки, представлений. Систематическая работа по умственному воспитанию, тесно связанная с развитием различных сторон и функций речи, является важнейшим условием развития наглядных форм и словесного мышления, сглаживания различий в познавательной деятельности между детьми с нарушениями слуха и их слышащими сверстниками.

Развитие деятельности. Игра. Развитие предметной деятельности подготавливает возникновение игры, которая начинает формироваться уже в раннем возрасте и особенно бурно развивается в дошкольном.

Особенности формирования игры у глухих детей связаны с задержкой в развитии восприятия и мышления, недостаточным уровнем воображения, что обедняет восприятие окружающего мира. Ограниченность речевого общения существенно влияет на становление сюжетно-ролевой игры. Особенности игровой деятельности глухих дошкольников были подробно исследованы Г. Л. Выгодской (1972). Важно отметить, что дошкольники с нарушениями слуха, как и слышащие дети, любят играть и стремятся в играх отразить те впечатления, которые они получают посредством наблюдений за окружающей их жизнью и участия в ней. Однако, поскольку круг впечатлений глухого ребенка ограничен тем, что он видит, а его представления о жизни не пополняются за счет общения с другими детьми и со взрослыми, восприятия рассказов и сказок, у него преобладают в основном бытовые игры. Эти игры в случае отсутствия специального обучения длительное время носят предметно-процессуальный характер, не становятся подлинной сюжетно-ролевой игрой. Для игр глухих детей характерна чрезмерная детализация: вместо развертывания сюжета дети, как правило, переходят на воспроизведение детализированных предметных действий. Не умея самостоятельно вычленить существенное, передать отношения людей, дети воспроизводят частные элементы ситуации, нередко не являющиеся основными для данной игры. Нередко они стремятся изо дня в день повторять одни те же игровые действия, особенно если они раньше были продемонстрированы взрослым. Подражание близким взрослым (маме, воспитательнице) часто становится целью при вхождении ребенка в роль. Дети хорошо копируют жесты, походку взрослых, не стремясь передать их отношения с окружающими, воспроизводя в игре лишь внешнюю сторону поведения. Элемент подражания остается характерным для игр детей длительное время: они стараются точно, с подробнейшими деталями воспроизводить игры, продемонстрированные воспитателем, в то время как слышащие дети тяготеют к развитию сюжета. Одной из особенностей игр глухих детей являются трудности игрового замещения, т. е. возможности использования в игре предметов, которые в быту имеют другое назначение, например палочка используется в роли карандаша или термометра, листок — в роли денег и т. д. Игровое замещение помогает ребенку осознать смысловое значение слова, отойти от конкретного значения. Введение предметов-заменителей связано с развитием знаковой (символической) функции сознания, развитием воображения, мышления, речи. В самостоятельных играх глухие дети редко прибегают к использованию предметов в несвойственной им функции. Даже формально соглашаясь на переименование предмета в игре, глухие дети не используют его в новой функции. Например, ребенок согласился со взрослым на переименование и использование шарика в качестве яблока, а карандаша — в качестве ножа. На предложение взрослого «нарезать яблоко» ребенок берет карандаш и рисует им по поверхности шарика (пример Г. Л. Выгодской). Полноценная сюжетно-ролевая игра, включающая различные компоненты, без специального обучения не формируется. В старшем дошкольном возрасте у большинства детей наблюдаются процессуальные действия или игры, включающие элементы сюжета. У слабослышащих детей, пользующихся фразовой речью, как правило, уровень игры выше: в старшем дошкольном возрасте у них появляется сюжетно-ролевая игра, однако она не достигает уровня игры нормально слышащих сверстников.

Изобразительная деятельность. Интерес к рисованию, лепке, конструированию появляется у слышащих детей уже с трех-четырёх лет и особенно бурно развивается в

старшем дошкольном возрасте. Развитие изобразительной деятельности тесно связано с развитием предметной и игровой деятельности, предполагает достаточно высокий уровень восприятия, формирования представлений. Дети с нарушениями слуха любят рисовать, лепить не меньше, чем слышащие, а по мере овладения продуктивной деятельностью в процессе целенаправленного обучения рисование становится одним из наиболее любимых занятий. Однако без специального руководства дети с нарушениями слуха овладевают рисованием позже в сравнении со слышащими сверстниками. Отмечаются более позднее становление предметного рисунка, обедненность содержания, стереотипия (А. А. Венгер, 1972). У большинства детей с нарушенным слухом к трем годам не наблюдается попыток тематического рисования или соотнесения каракулей с какими-то реальными предметами либо игрушками. Тематическое рисование появляется, как правило, к четырем-пяти годам, когда дети начинают активно рисовать, лепить. При этом отмечается тяготение их к образцам, сделанным взрослым, которые могут воспроизводиться многократно без внесения существенных изменений. Отмечается большая склонность к детализации рисунков. Сюжетное рисование в силу ограниченности речевого общения появляется поздно и развивается в ограниченных пределах. Сюжеты рисунков длительное время остаются очень упрощенными и ограниченными, рисование по замыслу оказывается примитивным. В ходе целенаправленного обучения глухих и слабослышащих дошкольников создаются условия для обогащения изобразительной и конструктивной деятельности.

Развитие речи. У глухих детей дошкольного возраста без обучения речь не формируется. У них отмечаются различные голосовые реакции, неотнесенный лепет, звукосочетания. Однако без обучения число голосовых реакций с возрастом сокращается. Они становятся более однообразными, иногда к пяти-шести годам исчезают совсем. Некоторые необученные старшие дошкольники начинают осознавать свои речевые проблемы, очень неохотно идут на общение с новыми людьми, уходят от контактов со взрослыми и слышащими детьми. Общение глухих детей дошкольного возраста с окружающими взрослыми (чаще всего с родителями) осуществляется с помощью предметных действий, естественных жестов, мимики и других неречевых средств в сочетании с голосовыми реакциями, неотнесенным лепетом. Количество средств неречевого обучения с возрастом у глухих дошкольников расширяется: становится больше естественных жестов, некоторые из них дети придумывают сами или заимствуют у взрослых. Развиваются разнообразные взгляды, наблюдательность, внимание к мимике взрослых. В раннем возрасте различия в речи глухих и детей с тяжелой тугоухостью не выражены, более заметны они становятся после четырех лет. Слабослышащие дети отличаются от глухих тем, что у них даже без специального обучения увеличивается число произносимых слов, хотя и не похожих на слова, которыми пользуются слышащие дети. У некоторых детей спонтанно появляются короткие аграмматичные фразы, например: «Мама, ди» («Мама, иди»); «Мати па» («Мальчик упал»). Только некоторые дети с тяжелой тугоухостью не начинают пользоваться хотя бы отдельными искаженными словами. Уровень понимания слабослышащими детьми обращенной речи также неоднороден: часть детей понимает элементарную обращенную речь в условиях определенной ситуации, а некоторые понимают только выученные фразы. Некоторые слабослышащие дети с развернутой фразовой речью способны понимать обращенную речь вне ситуации. В общении слабослышащие дети также широко пользуются указаниями на предметы и предметными действиями, естественными жестами, мимическими средствами. Однако они в большей

степени (по сравнению с глухими) сочетаются с использованием речи, характеризующейся большим количеством грамматических и фонетических искажений.

Личностное развитие. В дошкольном возрасте ребенок усваивает правила поведения в обществе, нормы общественной морали. У него появляются самооценка и самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера, формируются мотивы деятельности. Важнейшими условиями формирования личности. Особенности личностного развития глухих детей обусловлены рядом причин: обеднением или недостатком звуковых ощущений, что имеет важное значение для развития эмоционально-волевой сферы; трудностями в общении с окружающими и невозможностью полноценного усвоения социального опыта посредством речи; существенным недоразвитием разных видов деятельности (предметной, игровой, элементарной трудовой), в процессе которых идет усвоение социального опыта и формирование личностных качеств.

Становление личности ребенка связано с формированием эмоционально-волевой сферы. Эмоциональное развитие детей с нарушениями слуха подчиняется основным закономерностям развития эмоций и чувств слышащих детей, однако имеет и свою специфику. Недостаток звуковых раздражений ставит ребенка в ситуацию «релятивной сенсорной изоляции», не только задерживая его психическое развитие, но обедняя его мир и эмоционально (И. Лангмейер и З. Матейчик, 1984). Несмотря на то, что у глухих дошкольников наблюдаются те же эмоциональные проявления, что и у их слышащих сверстников, по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний глухие дети уступают слышащим. Установлено, что относительная бедность эмоциональных проявлений у глухих дошкольников лишь частично обусловлена нарушением слуха и непосредственно зависит от характера общения со взрослыми (В.Петшак, 1991). Поведение родителей, особенно неумение взрослых слышащих людей вызвать глухих дошкольников на эмоциональное общение, влияет на эмоциональную сферу детей. Поданным В. Петшака, глухие дети, имеющие неслышащих родителей, демонстрируют более высокий уровень эмоциональных проявлений, чем глухие дети слышащих родителей. По опознанию эмоций глухие дети существенно уступают слышащим. Усвоение нравственных норм, понимание их смысла происходит у слышащих детей в процессе речевого общения со взрослыми в различных ситуациях, в ходе одобрения или порицания взрослыми поступков ребенка. Важная роль в этом плане принадлежит игре, где дети постигают отношения между людьми, нормы поведения в обществе. Для детей дошкольного возраста большое значение имеют чтение и рассказывание взрослыми сказок, рассказов, стихов.ребенка является общение со взрослыми и сверстниками, включение в разные виды детской деятельности. Значительно сложнее происходит этот процесс у дошкольников с нарушениями слуха. Они могут наблюдать за поступками взрослых и детей, не понимая их смысл и причины. Своеобразие игровой деятельности, трудности понимания и передачи смысловых отношений в игре не позволяют рассматривать игру необученных детей как средство нравственного воспитания. Родители испытывают затруднения в объяснении ребенку сути поступков, норм поведения. В тех случаях, когда родители выполняют все капризы плохо слышащего ребенка, балуют его, не предъявляют требований к его поведению, не фиксируют внимание на негативных результатах его действий, у него уже в дошкольном возрасте формируются такие качества, как эгоизм, капризность. В дальнейшем отрицательные качества только закрепляются, так как ребенок привыкает к неукоснительному выполнению родителями всех его требований. В процессе обучения, направленного на

развитие ребенка, формирование речи и речевого общения, личностное развитие дошкольников с нарушениями слуха происходит более интенсивно. В быту и в разных видах деятельности дети знакомятся с разными социальными явлениями, учатся понимать и анализировать свои и чужие поступки. У них формируются такие качества характера, как активность, самостоятельность. На протяжении дошкольного возраста происходят развитие и соподчинение мотивов, формирование интереса к окружающему миру (Н. Г. Морозова). У старших дошкольников появляются социальные мотивы, интерес к жизни людей в обществе, стремление к общению с ними. В процессе обучения языку можно наблюдать и формирование интереса к речевой деятельности.

Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с нарушением зрения

Зрение играет огромную роль не только в развитии собственно зрительных восприятий, но и в развитии пространственных представлений (пространственная ориентировка в окружающем, двигательная сфера), поскольку движения развиваются под зрительным контролем. Зрительно-пространственные представления имеют особо важное значение для ребенка и в процессе его обучения в школе, так как овладение буквами алфавита, числовыми изображениями, ориентацией в географической карте и т.п. предполагает определенный уровень развития зрительно-пространственных представлений.

Роль зрительного анализатора в психическом развитии ребенка велика и уникальна. Нарушение его деятельности вызывает у ребенка значительные затруднения в познании окружающей действительности, сужает общественные контакты, ограничивает его ориентировку, возможности заниматься многими видами деятельности.

К детям с нарушением зрения относятся:

- Слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором его острота равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
- Слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;
- Дети с косоглазием и амблиопией.

Слепота – наиболее резко выраженная степень утраты зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира вследствие глубокой потери остроты центрального зрения или сужения поля зрения, или нарушения других зрительных функций. Наиболее выраженные с клинической и тифлопедагогической точек зрения формы детской слепоты характеризуются тем, что нарушаются функции различных зрительных структур в результате органических поражений зрения.

По степени сохранности остаточного зрения различают абсолютную (тотальную) и практическую слепоту. При абсолютной слепоте на оба глаза полностью выключены зрительные ощущения. При практической слепоте наблюдается остаточное зрение, при котором сохраняется светоощущение или форменное видение. Светоощущение позволяет отличать свет от тьмы. При остаточном форменном зрении имеется возможность фиксировать пальцы вблизи лица, воспринимать свет, цвет, контуры, силуэты предметов на близком расстоянии.

Остаточное зрение характеризуется:

- Неравнозначностью взаимодействия различных зрительных функций и несоответствием их параметров;
- Неустойчивостью зрительных возможностей и снижением скорости и качества переработки информации;

· Наступлением быстрого утомления из-за снижения функциональных возможностей зрения.

Слепота у детей бывает врожденной и приобретенной. Врожденная слепота чаще всего является следствием повреждений или заболеваний плода в период внутриутробного развития.

У слепых и слабовидящих детей преобладающей причиной возникновения глазных заболеваний является врожденная патология глаз, недоразвитие зрительной системы на фоне общего соматического ослабления здоровья.

Причиной врожденной патологии зрения может быть наследственный фактор, обуславливающий появление катаракты, глаукомы. Патологии сетчатки, атрофии зрительного нерва, близорукости и др.; иногда факторов, обуславливающих снижение зрения, может быть несколько.

Причинами врожденных заболеваний и аномалий развития органа зрения могут быть различные заболевания матери во время беременности (грипп, другие вирусные заболевания, обострение хронических болезней).

Определенное место среди причин глубокого нарушения зрения занимают алкогольные и никотиновые интоксикации, авитаминозы. Среди детей с нарушением зрения следует выделить группу недоношенных детей с ретинопатией (снижение чувствительности сетчатки), при которой чаще всего наступает тотальная слепота.

Слабовидение - это значительное снижение остроты зрения, при которой центральное зрение на лучше видящем глазу находится в пределах 0,05 - 0,2 или выше - 0,3 при использовании оптической коррекции. К слабовидящим относят и тех детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если при этом глазное заболевание прогрессирует.

Слабовидение возникает вследствие глазных болезней на фоне общего заболевания организма. Чаще всего причиной слабовидения является аномалия рефракции. Наиболее распространенная ее форма - миопия (близорукость), достаточно часты гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм (аномалия преломляющей способности глаза, при которой в одном глазу наблюдается сочетание различных видов рефракции).

Причиной слабовидения может быть альбинизм. Эта врожденная аномалия, которая характеризуется отсутствием пигмента в сосудистой и радужной оболочках глаза, в ресницах, бровях и коже. Дети при этом нарушении испытывают светобоязнь, у них снижается острота зрения.

Часто причиной слабовидения является атрофия сетчатки, зрительного нерва, нистагм и другие глазные заболевания.

При слабовидении дефекты зрения делятся на прогрессирующие и стационарные. К прогрессирующим относятся случаи первичной и вторичной глаукомы, атрофии зрительных нервов, пигментная дегенерация сетчатки, злокачественные формы близорукости, отслойка сетчатки и др. К стационарным (пороки развития) - микрофтальм, альбинизм, дальнозоркость, астигматизм высоких степеней, а также непрогрессирующие последствия заболеваний и операций (стойкие помутнения роговицы, катаракта), послеоперационная афакия и др.

При слабовидении могут быть нарушения цветоразличения. Степени выраженности цветоаномалий неодинаковы и зависят от глазного заболевания. Нарушения рефракции часто сопровождаются снижением цветочувствительности. Близорукость характеризуется нормальным цветовосприятием. К некоторым нарушениям цветоразличения могут привести изменения на глазном дне. Заболевания хрусталика чаще всего не сказываются на цветовосприятии. Осложнение

цветоразличения характерно для дистрофии сетчатки, при которой наблюдается снижение порога чувствительности между красным и зеленым цветами. Частичная атрофия зрительных нервов может вызвать понижение чувствительности к цвету.

Слабовидение характеризуется разнообразием нарушений зрительных функций, разным уровнем их сохранности и возможности взаимной компенсации, степенью выраженности патологии. В отличие от остаточного зрения слабовидение дает больше возможностей для использования зрительного анализатора как ведущего в познании окружающего мира. Это главная особенность, отличающая слабовидение от остаточного зрения.

Косоглазие и сопровождающая его амблиопия проявляются в нарушении бинокулярного видения, в основе которого лежит поражение различных отделов зрительного анализатора и его сенсорно-двигательных связей. Косоглазие возникает вследствие понижения остроты зрения одного или обоих глаз из-за нарушения рефракции (преломляющей способности глаза), расстройства аккомодации (приспособление глаза к рассматриванию предметов на разных расстояниях) и конвергенции (сведение осей глаз для видения предметов на близком расстоянии).

Таким образом, к особенностям детей дошкольного возраста с нарушением зрения можно отнести детей, которые испытывают трудности в воспроизведении окружающего мира. Зрение позволяет детям познавать мир, ощущать его. У слабовидящих детей возникает много трудностей, в чтении, в письме, ориентировке в пространстве. Обычно таких детей обучают пространственной ориентировке через игру, т.к. игра является ведущей деятельностью дошкольников.

Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с нарушением с ОДА

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата наблюдаются у 5-7% детей и могут носить как врожденный, так и приобретенный характер.

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 лёгких 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 переживанием дефекта и с особенностями воспитания. Поэтому эти дети нуждаются в психологической поддержке на фоне систематического ортопедического лечения и соблюдения щадящего индивидуального двигательного режима.

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

Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

РАС рассматривается, как нарушение развития, которое затрагивает все сферы психики ребенка: интеллектуальную, эмоциональную, чувствительность, двигательную сферу, внимание, мышление, память, речь.

Основными признаками РАС при всех его вариантах являются:

1. Выраженная недостаточность или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими.
2. Отгороженность от внешнего мира.
3. Слабость эмоционального реагирования по отношению к близким вплоть до полного безразличия к ним (—аффективная блокада).

4. В поведении не проявляется дифференцировка одушевленных и неодушевленных предметов (например, с ребенком аутист будет обращаться, как с куклой, – протодиакризис).

5. Наблюдается недостаточность реакций на зрительные и слуховые раздражители, придающая таким детям сходство со слепыми и глухими (псевдослепота, псевдоглухота).

6. Отмечается стереотипность в поведении, что проявляется:

- в стремлении сохранить постоянные, привычные условия жизни, приверженности к сохранению неизменности окружающего - феномен тождества (такие дети часто предпочитают одни и те же маршруты во время прогулок, одну и ту же обстановку, одну и ту же пищу);

- в сопротивлении и страхе перед изменениями, боязни всего нового (неофобия);

- в поглощенности однообразными стереотипными примитивными движениями и действиями: моторными и речевыми (вращение кистей рук перед глазами, перебирание пальцами, сгибание-разгибание кистей и предплечий, раскачивания туловищем или головой, подпрыгивание на носках, повторение одних и тех же звуков, фраз).

7. Однообразные игры имеют вид стереотипных манипуляций с предметами неигрового назначения (веревочки, ключи, гайки, пузырьки) или, реже, с игрушками (например, однообразной катание машинки взад-вперед). Дети часами однообразно вертят предметы, перекалывают их с места на место, раскладывают в определенном схематическом порядке, переливают жидкость из одной посуды в другую. Отмечается особая —охваченность, —зачарованность детей этой деятельностью. Попытки оторвать детей от нее, переключить их на продуктивные занятия, как правило, вызывают бурный протест, плач, крики.

8. Весьма характерно зрительное поведение: непереносимость взгляда в глаза, —бегающий взгляд, взгляд мимо или —сквозь людей, фрагментарность зрительного внимания с преобладанием зрительного восприятия на периферии поля зрения.

9. Дети активно стремятся к одиночеству, чувствуют себя заметно лучше, когда их оставляют одних. Контакт с матерью может быть различным: наряду с индифферентностью, при которой дети не реагируют на присутствие или отсутствие матери, возможна негативистическая форма, когда ребенок относится к матери недоброжелательно и активно гонит ее от себя. Существует также симбиотическая форма контакта: ребенок отказывается оставаться без матери, выражает тревогу в ее отсутствие, хотя никогда не бывает ласковым с ней.

Отмечаются следующие особенности развития:

Нарушения речевого развития: в раннем возрасте можно отметить отсутствие или слабое гуление и лепет. После года становится заметно, что ребенок не использует речь для общения со взрослыми, не отзывается на имя, не выполняет речевые инструкции. К 2-м годам у детей очень маленький словарный запас. К 3-м годам не строят фразы или предложения. При этом дети часто стереотипно повторяют слова (часто непонятные для окружающих) в виде эхо. У некоторых детей отмечается отсутствие развития речи. У других же речь продолжает развиваться, но при этом все равно присутствуют нарушения коммуникации. Дети не используют местоимения, обращения, говорят о себе в третьем лице. В некоторых случаях отмечается регресс ранее приобретенных навыков речи.

Трудности в общении и отсутствие эмоционального контакта с окружающими: Такие дети сторонятся тактильного контакта, практически полностью отсутствует и зрительный контакт, присутствуют неадекватные мимические реакции и трудности в использовании жестов. Дети чаще всего не улыбаются, не тянутся к

родителям и сопротивляются попыткам взять взрослых их на руки. У детей с аутизмом отсутствует способность выражать свои эмоции, а также распознавать их у окружающих людей. Отмечается отсутствие сопереживания другим людям. Ребенок вместе со взрослым не сосредотачивается на одной деятельности. Дети с аутизмом не идут на контакт с другими детьми или избегают его, им трудно сотрудничать с остальными детьми, чаще всего они склонны уединяться (трудности в адаптации к окружающей среде).

Нарушение исследовательского поведения: детей не привлекает новизна ситуации, не интересует окружающая обстановка, не интересны игрушки. Поэтому дети с аутизмом чаще всего используют игрушки необычно, например, ребенок может не катать машинку целиком, а часами однообразно крутить одно из её колёс. Или не понимая предназначения игрушки использовать её в других целях.

Нарушения пищевого поведения: ребенок с аутизмом может быть крайне избирательным в предлагаемых продуктах, еда может вызывать у ребенка брезгливость, опасность, нередко дети начинают обнюхивать пищу. Но вместе с этим дети могут пытаться съесть несъедобную вещь.

Нарушение поведения самосохранения: в силу большого количества страхов ребенок часто попадает в ситуацию, опасную для себя. Причиной может быть любой внешний раздражитель, который вызывает у ребенка неадекватную реакцию. Например, внезапный шум может заставить ребенка убежать в случайно выбранном направлении. Также причиной является игнорирование реальных угроз жизни: ребенок может очень высоко залезть, играть с острыми предметами, перебежать дорогу не глядя.

Нарушение моторного развития: как только ребенок начинает ходить, у него отмечают неловкость. Также некоторым детям с аутизмом присуще хождение на носочках, весьма заметно нарушение координации рук и ног. Таких детей очень трудно научить бытовым действиям, им достаточно тяжело дается подражание. Вместо этого у них развиваются стереотипные движения (совершать однообразные действия в течении долгого времени, бегать по кругу, раскачивания, взмахи «как крыльями» и круговые движения руками), а также стереотипные манипуляции с предметами (перебирание мелких деталей, выстраивание их в ряд). Дети с аутизмом с заметным трудом осваивают навыки самообслуживания. Выражена моторная неловкость.

Нарушения восприятия: трудности в ориентировке в пространстве, фрагментарность в восприятии окружающей обстановки, искажение целостной картины предметного мира.

Трудности в концентрации внимания: дети с трудом сосредотачивают внимание на чем-то одном, присутствует высокая импульсивность и неусидчивость.

Плохая память: часто и родители и специалисты замечают, что дети с аутизмом хорошо запоминают то, что для них значимо (это может вызывать у них удовольствие или страх). Такие дети на долгое время запоминают свой испуг, даже если он произошел очень давно.

Особенности мышления: специалисты отмечают трудности в произвольном обучении. Также дети с аутизмом не сосредотачиваются на осмыслении причинно-следственных связей в происходящем, присутствуют трудности переноса освоенных навыков в новую ситуацию, конкретность мышления. Ребенку сложно понять последовательность событий и логику другого человека.

Поведенческие проблемы: негативизм (отказ слушать инструкции взрослого, выполнять с ним совместную деятельность, уход из ситуации обучения). Часто сопровождается сопротивлением, криками, агрессивными вспышками. Огромной

проблемой являются страхи таких детей. Обычно они непонятны окружающим, потому что зачастую дети не могут их объяснить. Ребенка могут пугать резкие звуки, какие-то определенные действия. Еще одно поведенческое нарушение – агрессия. Любое расстройство, нарушение стереотипа, вмешательство внешнего мира в жизнь ребенка может спровоцировать агрессивные (истерику или физическую атаку) и аутоагрессивные вспышки (повреждения себя самого). Каждый случай заболевания очень индивидуален: аутизм может иметь большинство перечисленных признаков в крайней степени проявления, а может проявляться лишь некоторыми еле заметными особенностями.

Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение. Умственная отсталость является самой распространенной формой интеллектуального нарушения, но также имеются около 350 генетических синдромов, которые приводят к стойким и необратимым нарушениям познавательной деятельности. Разное сочетание психического недоразвития и дефицитарности центральной нервной системы обуславливает замедление темпа усвоения социального и культурного опыта, в результате происходит темповая задержка, нивелирование индивидуальных различий, базирующихся на первичном (биологическом) нарушении, и усиления внимания к социальным факторам в развитии детей. Это требует создания специальных условий, поиска обходных путей, методов и приёмов, которые, учитывая уровень актуального развития ребёнка, тем не менее, будут ориентированы на зону его ближайшего развития с самого раннего детства.

В соответствии с МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78).

При организации коррекционно-педагогической работы с данным контингентом детей дошкольной группы учитывалось:

- с одной стороны, степень выраженности интеллектуальных нарушений;
- с другой общие- закономерности нормативного развития, последовательность и поэтапность становления формируемых функций.

При лёгкой степени умственной отсталости характеризуется как «социально близкий к нормативному». Проблемы в психическом и физическом развитии детей с лёгкой умственной отсталостью особенно ярко проявляются в возрасте от 3 до 5 лет. У всех обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др. Многие дети в этом возрасте проявляют крайне низкую или чрезмерную хаотичную двигательную активность. Детей этой категории в среднем дошкольном возрасте отличает неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная походка; большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами; мышцы ног, рук, спины в процессе

ходьбы напряжены. Большинство детей бегают на полусогнутых ногах, шлепая ступнями о пол, раскачиваясь из стороны в сторону и нередко переходя на ходьбу. При перемещении в пространстве все дети не умеют удерживать дистанцию относительно друг друга и окружающих предметов, что нередко приводит к столкновениям, а в крайних случаях и к падениям. В следствии несформированности самоконтроля дети не замечают неправильного выполнения действий, самостоятельно не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Однако, как правило, многократное повторение действий улучшает качество их выполнения. Слабо развитые, замедленные и не точные тонкие дифференцированные движения ладоней обеих рук затрудняют процесс овладения дошкольниками всеми видами деятельности.

Особенности эмоциональной сферы проявляются полярно: у некоторых детей отсутствуют выраженные эмоциональные проявления (они вялы, пассивны, их лица маскообразны), у других, наоборот, отмечается выраженная неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в любых ситуациях. У детей задерживается процесс формирования системы «Мы», которая является результатом делового сотрудничества взрослого и ребенка в предметной деятельности. Поэтому выделение «Я» из системы «Мы» не только запаздывает во времени, но и слабо выражено. Ребёнок практически не стремится к самостоятельности и индифферентен к своим достижениям. Запаздывание и слабая выраженность кризисных состояний в решающей степени связаны с дефицитом эмоционального и делового общения со взрослыми в младенчестве и в раннем детстве.

У детей задерживается процесс формирования системы «Мы», которая является результатом делового сотрудничества взрослого и ребенка в предметной деятельности. Поэтому выделение «Я» из системы «Мы» не только запаздывает во времени, но и слабо выражено. Ребёнок практически не стремится к самостоятельности и индифферентен к своим достижениям. Запаздывание и слабая выраженность кризисных состояний в решающей степени связаны с дефицитом эмоционального и делового общения со взрослыми в младенчестве и в раннем детстве.

При поступлении в ДООУ дети не обнаруживают потребности в продуктивном и взаимодействии со взрослым: одни остаются равнодушными к взрослым и к предлагаемому взаимодействию, другие активно проявляют негативизм. Однако после периода адаптации они постепенно начинают вступать в контакт и включаться в совместную деятельность. Дети активно идут на контакт с новым человеком, положительно реагируют на содержание совместной деятельности, особенно тогда, когда она предлагается индивидуально. В свободной деятельности дети чаще всего бывают крайне несамостоятельны и безынициативны. Без организующей помощи взрослого они редко могут найти себе занятие, редко вступают друг с другом во взаимодействие по поводу игры или совместных переживаний каких-либо событий. Многие проявляют безразличие ко всему происходящему, не замечают трудности и переживания сверстников, не пытаются самостоятельно предложить свою помощь. Практически все не организованы. Младшие дошкольники с проблемами в интеллектуальном развитии не проявляют интереса к игрушкам, или на короткое время их привлекает внешний вид игрушек, а не возможность действовать с ними. Характерным для них является многократное стереотипное, повторение одних и тех же действий, использование игрушек без учета их функционального назначения, не сопровождающееся, как правило, эмоциональными реакциями. Лишь в начале четвертого года жизни у детей начинает появляться интерес к предметам, к игрушкам, что способствует ознакомлению с их свойствами и отношениями.

Однако восприятие имеет ряд особенностей: инактивность, замедленность, фрагментарность, малый объем, низкий уровень избирательности и константности, слабая дифференцированность и несамостоятельность. При поступлении в ДООУ дети крайне слабо информированы: не знают названий предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к овладению ими и их использованию.

Действия детей с предметами длительное время остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.). Относительно сформированными по сравнению с другими являются навыки самообслуживания, однако практически все дети четвертого года жизни самостоятельно ими не владеют. При этом к пяти годам многие из них овладевают этими способностями. У детей с проблемами в интеллектуальном развитии в возрасте от 4 до 5 лет наблюдается глубокое недоразвитие сенсорной сферы. Это выражается в том, что даже в предметной деятельности они не учитывают пространственные признаки предметов, действуют силой, не используют «поисковую», результативную пробу и зрительные ориентировки в задании.

Восприятие ребенка с интеллектуальной недостаточностью характеризуется замедленностью и фрагментарностью. Страдает зрительное и слуховое внимание, сосредоточение, идентификация и группировка объектов по различным признакам. Это отрицательно сказывается на характере предметных, предметно-игровых действий, чаще всего подменяемых манипулированием, на овладение избирательной деятельностью без обучения их рисование остается на уровне хаотического черкания). Ребенок не воспринимает цель как регулирующий момент в организации пути ее достижения. Проблемная ситуация либо не анализируется вообще, либо этот анализ имеет хаотически, нецеленаправленный характер. При выборе средств отсутствуют активный поиск и ориентировка на цель. Трудности отмечаются и на исполнительском этапе. В процессе решения задачи почти не включается речь. Недостатки образного решения проявляются в слабой способности к оперированию представлениями и созданию новых образов, к переносу имеющихся знаний в новые условия, к обобщению и сравнению (установлению сходства и различия) по существенным признакам и т.п. Ранее органическое поражение ЦНС приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех её функций. Это обнаруживается уже в доречевой период и проявляется выраженности гуления, в позднем появлении активного лепета. Характерно, что лепет почти не структурируется, в нем едва просматриваются ритмические структуры (серии слогов, организованные по принципу повторности и чередования). Но главное – почти отсутствует ответный лепет, то есть лепет в ответ на обращение взрослого.

Отмечается запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью; переход от отдельных слов к двусловному предложению растягивается (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) на долгое время. У детей с интеллектуальными проблемами медленно образуются и закрепляются речевые формы, слабо выражена самостоятельность речевого творчества, наблюдаются стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, снижена речевая активность. Недоразвитие понимания речи сочетается с недоразвитием самостоятельной речи. Выполняют какие-либо действия, контактируют друг с другом, играют дошкольники, как правило, молча. Они не сопровождают свои действия речью и лишь иногда произносят слова фиксирующего характера. Многие из детей пользуются жестами, мимикой, движениями головы с целью сообщить о своих

потребностях, желаниях, положительных или отрицательных впечатлениях вокруг них событиях и т.д.

Мышление детей с интеллектуальными нарушениями формируются в условиях неполноценного чувственного познания, недоразвития речи, ограниченной практической деятельности. Они не умеют решать задачи на уровне наглядно-действенного мышления, так как очень часто не осознают проблемную ситуацию, не прибегают к поиску решения, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, поиски решения не связываются с необходимостью использования вспомогательных средств. Обычно дети остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи. У основной массы детей, посещающих ДОО, после пяти лет преобладают ситуативно-деловая и ситуативно познавательная формы общения. С шести лет у всех дошкольников существенно возрастает адекватность эмоциональных реакций и по силе, и по способностям выражения. Появляется элементарная способность управлять эмоциональным состоянием. При сохранении индивидуальных различий снижается частота полярных эмоциональных проявлений. У детей проявляется стремление заниматься более продолжительное время чем-то определенным, например, играть с любимыми игрушками, рисовать, конструировать и др. Новая обстановка, новые игрушки начинают вызывать эмоциональные реакции и пробуждают активность.

На шестом году жизни у части детей появляется способности к волевому усилию: при поддержке взрослого они способны проявить терпение и положить усилие для преодоления трудностей и доведения дела до конца. Существенно обогащаются представления: дети знают относительно большое количество предметов, их функциональное назначение, владеют способами действий с ними и стремятся их использовать.

Восприятие также претерпевает существенные изменения, однако, все виды восприятия (зрительное, слуховое, тактильно-кинестическое) продолжают оставаться неполными, неточными, слабо дифференцированными и осознанными. Кроме того, имеет глубокое нарушение их взаимодействия, составляющее основу сенсорно-перцептивной способности. Недостаточность зрительно-двигательной координации, неумение действовать одной и двумя руками под контролем зрения в дальнейшем отрицательно влияют на процесс овладения ребенком всеми видами бытовой, практической и познавательной деятельности, а в последствии - чтением и письмом. К семи-восемью годам проявляются предпосылки вне ситуативно-познавательной формы общения. Несмотря на нарушения мелкой моторики, дети владеют элементарными навыками рисования карандашом и фломастером. Они относительно самостоятельны в самообслуживании и в быту, владеют элементарными культурно-гигиеническими навыками.

Если дети младшего дошкольного возраста получали коррекционную помощь, то к старшему дошкольному возрасту они достаточно успешно с помощью взрослого решают простые задачи на уровне наглядно-действенного мышления и владеют некоторыми предпосылками наглядно-образного мышления. С помощью взрослого или самостоятельно они осознают проблемную ситуацию, осуществляют поиск её решения, способны использовать вспомогательные средства, проявляют интерес, как к результату, так и к процессу решения задачи. Помощь взрослого всегда повышает качество выполнения задачи. Представления детей с нарушениями интеллекта отличаются фрагментарностью, неточностью, имеют выраженную склонность к уподоблению и быстрому сглаживанию и забыванию. Таким образом, недостаточность мысленной

деятельности объясняется не только слабостью операций анализа, синтеза, сравнения, но и непригодностью самого «материала» для мышления.

Трудности комбинирования и оперирования представлениями особенно ярко проявляются при решении творческих задач, требующих работы воображения. Это выражается в однообразии, шаблонности и стереотипности содержания сюжетно-ролевых и строительных игр, сюжетных рисунков в скудности речевых средств, используемых ребенком в бытовых ситуациях и на занятиях по развитию речи. Дети с проблемами в интеллектуальном развитии испытывают затруднения при установлении логических и временных связей, что отрицательно сказывается на понимании смысла ситуаций, рассказов, на определении и запоминании последовательности событий, причин и последствий происходящего.

Речь детей с интеллектуальной недостаточностью отличается от речи их сверстников в норме. Они часто не могут установить и объяснить связи между предметами, событиями, персонажами художественных произведений, людьми в окружающей обстановке; плохо рассказывают, невнятно передают свои впечатления и т.д. Недостатки мышления приводят к тому, что дети с трудом решают задачи по типу переноса, то есть не используют знания и умения, которые приобрели при решении задач, а воспринимают их и решают как новые.

До конца дошкольного возраста у детей остаётся полностью несформированной регулирующая функция речи. Речь почти не включается в процесс деятельности, не оказывает на него должного организующего и регулирующего влияния. Поэтому дети очень часто не могут играть самостоятельно, создавать сюжетные рисунки, декоративные работы, конструкции в соответствии с заранее сформулированным замыслом. Слабость планирующей функции приводит к потере первоначального замысла, его изменению, «соскальзыванию» на знакомые по предыдущим занятиям изображения, стереотипные игровые сюжеты и т.д.

У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, *воображение*, даже способность к «опредмечиванию», без обучения фактически не формируется. Однако в результате коррекционных воздействий дети обнаруживают определенные возможности в этой области, особенно в области воссоздающего воображения. В этом возрасте дети с умственной отсталостью способны овладеть элементарным конструированием по подражанию и по образцу, предлагаемому взрослым. На протяжении всего дошкольного возраста ярко проявляется недостаточность зрительно-двигательной координации и сенсомоторной интеграции - невысокое качество выполняемых действий и их результатов, что вызывает необходимость постоянной стимулирующей помощи взрослых.

Дети с умеренной умственной отсталостью:

Социально-коммуникативное развитие: дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просят на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение». Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Они, как правило, упрямы, плаксивы, часто бывают либо вялы, либо возбудимы; не стремятся подражать и

взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками. У них отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и культурно-гигиенических навыков самообслуживания (отсутствует самостоятельность в быту), полностью зависимы от взрослого. Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Познавательное развитие: отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они длительное время не различают свойства и качества предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных задач. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

Для них характерно выраженное *системное недоразвитие речи*: они могут выполнить только простую речевую инструкцию в знакомой ситуации, начинают овладевать коммуникативными невербальными средствами (смотреть в глаза, улыбаться, протягивать руку и др.). В активной речи появляются звуко-комплексы и отдельные слова, фразовая речь появляется после 5 лет.

У детей с умеренной умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушений речи – дислалия, дизартрия, анартрия, ринолалия, дисфония, заикание и т. д. Особенность речевых расстройств у них состоит в том, что преобладающим в их структуре является нарушение семантической стороны речи. Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: её фонетико-фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий. Речь у них монотонна, маловыразительна, лишена эмоций. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи. Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей определяются комплексом патологических факторов.

Деятельность: у детей своевременно не появляются специфические предметные действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет игрушку и т. д.

Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка с умеренной умственной отсталостью от деятельности его нормально развивающегося сверстника. В дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не

формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Физическое развитие: общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами). Одной из важнейших образовательных потребностей у этих детей является формирование интереса к эмоциональному и ситуативно-деловому сотрудничеству с новым взрослым, развитие коммуникативных умений (невербальных, вербальных средств общения), подражательных возможностей. Дети второго варианта развития демонстрируют положительную динамику в психическом развитии, проявляя при систематическом взаимодействии со взрослым усидчивость, познавательный интерес и социально-коммуникативную потребность к сверстникам в игровой ситуации.

Вторичные дефекты:

1. Особенности речи воспитанников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 5-7(8) лет

1. Нарушения речи имеют системный характер, они существуют во всех компонентах речи (звуковом, слоговом, фонематическом, лексико-грамматическом, темпо-ритмическом), кроме того существуют проблемы с письмом и чтением;

2. Дети имеют нарушения звуковой и слоговой структуры речи, например, при легких формах, это может быть, отсутствие, искажение или смешивание нескольких звуков, при тяжелых – существенно нарушенная артикуляция с невозможностью понять сказанное ребенком окружающими;

3. Дети, владеющие фразовой речью, как правило, имеют небогатый словарь, тяжело осваивают грамматический строй речи, так же имеют большие проблемы со связной речью;

4. Пассивный лексический запас превышает активный, хотя и он невелик; нарушена смысловая сторона речи и, так называемое, «языковое чутье».

При самых тяжелых формах умственной отсталости:

-словарный запас ограничен одним-двумя десятками слов;

-часто нарушен фонематический слух;

-овладение звуковым анализом и синтезом вызывают существенные трудности и, соответственно, овладение грамотой.

При глубокой форме умственной отсталости больной не в состоянии понимать обращенную речь совсем за счет нарушения абстрактного мышления, регуляторного компонента речи, саморегуляции, сниженного внимания и т.д. При тяжелых формах умственной отсталости речь настолько слабо развита, что не может выполнять коммуникативную функцию.

2. Особенности расстройства аутистического спектра (РАС) у воспитанников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 5-7 (8) лет.

РАС

- включают широкий диапазон симптомов, прежде всего нарушения социального

взаимодействия и социальной коммуникации, в сочетании с ограниченными интересами и жесткой и повторяющейся модели поведения:

1. Снижение порога дискомфорта в контактах с миром, проявляет себя не только как часто наблюдаемая болезненная реакция на обычные звук, свет, цвет или прикосновение, но и как повышенная чувствительность, ранимость при контакте с другим человеком;
2. В развитии моторики задерживается формирование навыков бытовой адаптации, освоение обычных, необходимых для жизни, действий с предметами (вместо этого активно пополняется арсенал стереотипных движений, таких манипуляций с предметами как: взмахи рук, застывания в определенных странных позах, избирательное напряжение отдельных мышц и суставов, бег по кругу или от стены к стене, прыжки, кружение, раскачивание, карабканье по мебели, перепрыгивание со стула на стул, балансировка; стереотипные действия с объектами: ребенок может неумолимо трясти веревочкой, стучать палкой, рвать бумагу, расслаивать на нитки кусочек ткани, передвигать и вертеть предметы и т.п.;

-характерны поведенческие проблемы: нарушение самосохранения, негативизм, деструктивное поведение, страхи, агрессия, самоагрессия.

Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии

Тяжелое и множественное нарушение развития (ТМНР), согласно мнению отечественных и зарубежных исследований, является специфически-целостным феноменом, характеризующим принципиально особую ситуацию развития.

ТМНР – совокупность различных психических и физических отклонений в развитии, возникших, как правило, вследствие органического поражения центральной нервной системы. Тяжесть характеризуется высокой степенью выраженности нарушений (в первую очередь интеллекта).

Множественность определяется сложным характером нарушения, при котором страдают: интеллект, речь и коммуникация, общая и мелкая моторика, сенсорная и эмоциональная сферы человека. Основным в клинической картине тяжелого и множественного нарушения является умственная отсталость.

Кроме того, в разных сочетаниях выявляются: двигательные нарушения (ДЦП разной формы и степени тяжести); тяжелые нарушения речи (несформированность языковых средств), нарушения функций анализаторных систем (зрения, слуха, тактильной чувствительности); повышенная судорожная готовность (эписиндром); расстройства эмоционально-волевой сферы (нарушения регуляции поведения); аутистические расстройства (нарушение коммуникации, социального взаимодействия, стереотипные действия).

Различные нарушения влияют на развитие человека не каждое по отдельности, а в своей совокупности, образуя сложные взаимосвязи. Таким образом, ТМНР представляет собой не сумму различных ограничений, а сложное переплетение между всеми нарушениями, составляющими ее структуру. В связи с этим человеку требуется значительная помощь, объем которой существенно превышает размеры поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении.

ТМНР представляют собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. Различные нарушения влияют на развитие человека не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. В связи с этим человек требует

значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

Уровень психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами. Органическое поражение центральной нервной системы чаще всего является причиной сочетанных нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка, как в семье, так и в обществе. Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологией, патогенезом нарушений, временем возникновения и сроками выявления отклонений, характером и степенью выраженности каждого из первичных расстройств, спецификой их сочетания, а также сроками начала, объемом и качеством оказываемой коррекционной помощи.

В связи с выраженными нарушениями и (или) искажениями процессов познавательной деятельности, прежде всего: восприятия, мышления, внимания, памяти и др. у обучающихся с глубокой умственной отсталостью, ТМНР возникают непреодолимые препятствия в усвоении «академического» компонента различных программ дошкольного, а тем более школьного образования. Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо- и гиперсензитивности. В связи с неразвитостью волевых процессов, дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно- потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

По сочетанности нарушений можно выделить более 20 видов сложных и множественных нарушений. Это могут быть различные сочетания сенсорных, двигательных, речевых и эмоциональных нарушений друг с другом (сложное сенсорное нарушение как сочетание нарушений зрения и слуха; нарушение зрения и системное нарушение речи; нарушения слуха и движений; нарушение зрения и движений), а также сочетание всех видов этих дефектов с умственной отсталостью разной степени (глухота и умственная отсталость, слепота и умственная отсталость, двигательные нарушения и умственная отсталость; разные сочетания умственной отсталости и сложных сенсорных нарушений при множественном дефекте).

Классификация сложных нарушений

Первая классификация слепоглухих детей была сделана в 40-е годы XX века. А. В. Ярмоленко, в основу которой было положено время наступления патологии и наличие сочетания сенсорных нарушений с интеллектуальными.

В. Н. Чулков (2000) в зависимости от структуры нарушения делит детей с сочетанными нарушениями на три группы:

1. В первую группу автор включает детей с двумя выраженными психофизическими нарушениями, каждое из которых может вызвать аномалию развития. Это: слепоглухие, умственно отсталые глухие, слабослышащие с ЗПР (первичной). Например, сложное нарушение с одновременным поражением зрения и опорно-двигательного аппарата, нарушением зрения и слуха (бисенсорное нарушение), слепотой и умственной отсталостью и пр.

2. Во вторую группу входят дети, имеющие одно существенное психофизическое нарушение (ведущее) и сопутствующее ему другое нарушение, выраженное в более

слабой степени, но заметно отягощающее ход развития ребенка. Например, умственно отсталые дети с небольшим снижением слуха.

3. В третью группу детей с так называемыми множественными нарушениями, когда имеется три или более нарушений (первичных), выраженных в разной степени и приводящих к значительным отклонениям в развитии ребенка, входят умственно отсталые, незрячие и слабовидящие, глухие и слабослышащие, а также дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Современный уровень науки и практики оказания педагогической помощи детям со сложными нарушениями выделяет следующие варианты сочетаний отклонений развития в общей структуре множественных нарушений.

Различные сочетания сенсорных, двигательных, речевых и эмоциональных нарушений, а также сочетание всех перечисленных нарушений с умственной отсталостью разной степени.

По выраженности сочетанных нарушений слуха и зрения, зрения и отклонений в функциях опорно-двигательного аппарата:

1. Детей с бисенсорными нарушениями можно разделить на: тотально слепоглухих; незрячих слабослышащих; слабовидящих глухих; слабовидящих слабослышащих.

2. Детей с нарушением зрения и ОДА можно разделить на: незрячих, не передвигающихся самостоятельно; слабовидящих не передвигающихся самостоятельно; незрячих с последствиями ДЦП; слабовидящих с последствиями ДЦП.

3. Детей с нарушением слуха и движений можно разделить на имеющих: тяжелые формы ДЦП и тугоухость; тяжелые формы ДЦП и глухоту; легкие формы ДЦП и тугоухость.

4. Легкие формы ДЦП и глухоту.

Детей с сочетанными нарушениями зрения и речи можно разделить на:

- незрячих с отсутствием или недоразвитием речи; слабовидящих с отсутствием или недоразвитием речи; незрячих с общим недоразвитием речи (ОНР);

- слабовидящих с ОНР.

Возможно множество сочетаний различных по выраженности сенсорных и двигательных нарушений с разной по степени умственной отсталостью. За такими детьми необходимо постоянно вести врачебно-педагогическое наблюдение, так как их состояние может не только улучшаться, но и ухудшаться - могут появиться новые отклонения в состоянии их здоровья.

Психофизиология детей со сложными нарушениями развития — это отрасль, которая изучает особенности психофизического развития человека, имеющего два или более нарушений.

1.2. Планируемые результаты

Как отмечается в Примерной основной образовательной программе дошкольного образования специфика дошкольного детства, и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения АОО представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач АОО направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка. Основные характеристики развития ребенка представлены в виде

изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства.

Целевые ориентиры АОП ДОУ базируются на ФГОС ДО, на целях и задачах, обозначенных в пояснительной записке в Примерной основной образовательной программе дошкольного образования, а также на целевых ориентирах примерной общеобразовательной программы "Детство".

Но, так как воспитанники с ОВЗ, имеют качественно неоднородные уровни физического, речевого, познавательного и социального развития, то целевые ориентиры АОП должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений (индивидуально-типологические особенности развития), условия жизни конкретного ребенка.

Данные особенности воспитанников обуславливают необходимость разработки на каждого ребенка индивидуального плана работы с учетом результатов комплексной психологомедико-педагогической диагностики, которая позволяет выявить уровень возможного освоения программы ребенком и проводить мониторинг динамики его развития.

Целевые ориентиры в раннем возрасте:

К трем годам ребенок:

- интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует. Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Проявляет настойчивость в достижении результата своих действий;
- стремится к общению и воспринимает смыслы в различных ситуациях общения со взрослыми, активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;
- соблюдает правила элементарной вежливости (самостоятельно или по напоминанию говорит «спасибо», «здравствуйте», «до свидания», «спокойной ночи» (в семье, в группе)); имеет первичные представления об элементарных правилах поведения в детском саду, дома, на улице и старается соблюдать их;
- владеет активной и пассивной речью: понимает речь взрослых, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек;
- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им. Взаимодействие с ровесниками окрашено яркими эмоциями;
- в короткой игре воспроизводит действия взрослого, впервые осуществляя игровые замещения;
- проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях. Владеет простейшими навыками самообслуживания;
- любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, двигаться под музыку. Проявляет живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления.
- охотно включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др.);
- с удовольствием двигается - ходит, бегает в разных направлениях, стремится осваивать различные виды движения (подпрыгивание, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы к семи 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.

- проявляет патриотические чувства, ощущает гордость за свою страну, ее достижения, имеет представление о ее географическом разнообразии, многонациональности, важнейших исторических событиям;

- соблюдает элементарные общепринятые нормы, имеет первичные ценностные представления о том, «что такое хорошо и что такое плохо», стремится поступать хорошо; проявляет уважение к старшим и заботу о младших.

- имеет первичные представления о себе, семье, традиционных семейных ценностях, включая традиционные гендерные ориентации, проявляет уважение к своему и противоположному полу;

- имеет начальные представления о здоровом образе жизни. Воспринимает здоровый образ жизни как ценность.

В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником содержания АОП из-за тяжести речевых 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, определяющих основное содержание индивидуальных коррекционно-развивающих планов работы с ребенком.

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП

Как отмечается в Примерной основной образовательной программе дошкольного образования оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой ДОУ по АОП, определяется требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой ДОУ, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании направлено в первую очередь на оценивание созданных ДОУ условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная АОП, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых ДОУ, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно - методические, управление ДОУ и т. д.

АОП не предусматривает оценивание качества образовательной деятельности ДОУ на основе достижения детьми планируемых результатов освоения программы.

Целевые ориентиры, представленные в АОП:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста, с ОВЗ с учетом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. В связи с этим целевые ориентиры Программы МКДОУ детский сад «Солнышко» учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

АОП предусмотрена система мониторинга: выявление уровня возможного освоения образовательной программы, динамики развития детей, основанная на методе наблюдения и включающая:

- 1) педагогические наблюдения, психолого-педагогическую диагностику, связанную с выявлением уровня возможного освоения программы и 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.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения

В содержательном разделе АОП представлены:

-особенности организации образовательного процесса, условия обучения и воспитания детей с ОВЗ;

- описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;

- описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с ОВЗ, предусмотренное в АОП с учетом индивидуально-психологических особенностей воспитанников, специфики их индивидуальных потребностей и интересов; - описание особенностей взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников;

-описание содержания взаимодействия специалистов ДООУ.

Содержание АОП разработано на основе учета интересов и мотивов детей, индивидуальных различий между детьми, неравномерности формирования разных способностей у ребенка, а также особенностей социокультурной среды, в частности АОП предусмотрено планирование и реализация регионального компонента.

Реализация выделенных в адаптированной образовательной программе образовательных областей осуществляется на основе:

-Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (от 20 мая 2015г. №2/15);

-Примерной общеобразовательной программы дошкольного образования (пилотный вариант) "Детство " Под редакцией Т.И.Бабаева, А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцевой и др. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС».

Использованы утвержденные и рекомендованные коррекционные программы для разработки индивидуальных коррекционно-развивающих программ.

- Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет: 3 изд., перераб. и доп. в соотв. с ФГОС ДО. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. 240 с.

- Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. /Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. М.: Просвещение, 2008.;

- Подготовка детей к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1,2. Под общей ред. С.Г.Шевченко. (Программы и методические материалы) - М.: Школьная Пресса, 2004. (Программы имеют гриф «Допущены Министерством образования РФ», включены в Федеральный перечень учебников, учебно-методических и методических изданий) и т.д.

Таким образом, содержание АОП представляет собой совокупность программ, педагогических технологий, не противоречащих друг другу с методологической точки зрения и взаимодополняющие друг друга с методической стороны для достижения целевых ориентиров Стандарта.

2.2 Особенности организации образовательного процесса

Образовательный процесс для детей с ОВЗ строится с учетом особых образовательных потребностей, которые определяют условия, направленные на развитие эмоционального и интеллектуального потенциала ребенка и формирование его позитивных личностных качеств.

2.2.1 Особенности обучения и воспитания детей с ОВЗ

Образовательный процесс в ДОУ осуществляется на основе коррекционно-развивающей модели. Это позволяет организовать и систематизировать последовательность педагогических мероприятий, обеспечить относительную равномерность педагогической нагрузки на ребенка и эффективность коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие познавательно-речевого, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития воспитанников, а также на повышение качества информированности семьи о потенциальных возможностях ребёнка.

Деятельность модели взаимодействия участников коррекционно-развивающей службы, регламентирует деятельность всех участников образовательного процесса и направлено на удовлетворение особых образовательных потребностей воспитанников на основе соблюдения следующих условий:

- организация систематического, адекватного, непрерывного психолого – медико – педагогического сопровождения детей через деятельность консилиума (ПМПк) (разрабатываются и утверждаются содержание: индивидуальных коррекционно-развивающих планов на основе результатов комплексного изучения психофизических особенностей и возможностей детей);
- целенаправленное формирование функционального базиса для развития мышления и речи;
- развитие всех компонентов речи, рече-языковой компетентности, словесной регуляции действий. Оказание помощи по коррекции речевых расстройств;
- щадящий здоровьесберегающий, комфортный режим обучения и нагрузок, т.е. учитывать быструю утомляемость ребенка, поэтому обучать его на доступном материале, чтобы он мог увидеть результат своей деятельности. В ходе занятий, игр, различных упражнений необходимо применять различные формы поощрения, поддержки ребенка на основе выполнения охранительного режима;
- проведение целенаправленной работы с родителями воспитанников, обучение их доступным приемам коррекционно-развивающей работы с ребенком в условиях семьи.

2.3 Структура образовательного процесса

Структура образовательного процесса включает такие компоненты как:

- непрерывная непосредственно образовательная деятельность (использование термина «непрерывная непосредственно образовательная деятельность» обусловлено формулировками СанПиН 2.4.1.3049-13);
- образовательная деятельность в ходе режимных моментов;
- самостоятельная деятельность детей;
- образовательная деятельность в семье.

Общий объем обязательной части АОП для детей с ОВЗ рассчитывается с учетом общих характеристик возрастного развития детей, особенностей психофизического развития воспитанников, основными направлениями и спецификой дошкольного образования и включает время, отведенное на:

- 1) образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности, (игровая, коммуникативная, трудовая познавательно-

исследовательская, продуктивная, музыкально-художественная, чтение художественной литературы) в сочетании с квалифицированной коррекцией недостатков в речевом и (или) психическом развитии детей;

2) образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в речевом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;

3) самостоятельную деятельность детей;

4) взаимодействие с семьями детей по реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Основные формы образовательного процесса представлены ниже в таблице.

Основные формы образовательного процесса в ДОУ

Организованная образовательная деятельность		Самостоятельная деятельность детей
Непрерывная непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность в ходе режимных моментов	
Основные формы: игра, занятие, наблюдение, экспериментирование, решение проблемных ситуаций, проектная деятельность и др.	Утренняя гимнастика, закаливающие процедуры, гигиенические процедуры, ситуативные беседы при проведении режимных моментов, чтение художественной литературы, прогулки	Игра, самостоятельная игра детей в центрах (уголках) развития
Квалифицированная коррекция недостатков в речевом и (или) психическом развитии детей		

Образовательная деятельность реализуется в совместной деятельности взрослого и ребенка в ходе различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, познавательно-исследовательской, коммуникативной, продуктивной, музыкально-художественной, трудовой, а также чтения художественной литературы) или их интеграцию.

Игровая деятельность, являясь основным видом детской деятельности, организуется при проведении режимных моментов, совместной деятельности взрослого и ребенка, самостоятельной деятельности детей.

Двигательная деятельность организуется при проведении физкультурных занятий, режимных моментов совместной деятельности взрослого и ребенка.

Коммуникативная деятельность осуществляется в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду; способствует овладению ребенком конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми - развитию общения со взрослыми и сверстниками, развитию всех компонентов устной речи.

Трудовая деятельность организуется с целью формирования у детей положительного отношения к труду, через ознакомление детей с трудом взрослых и

непосредственного участия детей в посильной трудовой деятельности в детском саду и дома. Основными задачами при организации труда являются воспитание у детей потребности трудиться, участвовать в совместной трудовой деятельности, стремления быть полезным окружающим людям, радоваться результатам коллективного труда; формирование у детей первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека. Данный вид деятельности включает такие направления работы с детьми как самообслуживание, общественно-полезный труд, труд в природе, уважение к труду взрослых. Все оборудование и атрибуты для реализации этих направлений присутствуют.

Познавательная-исследовательская деятельность организуется с целью развития у детей познавательных интересов, их интеллектуального развития. Основная задача данного вида деятельности - формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Во всех группах детского сада оборудованы уголки для проведения экспериментов.

Продуктивная деятельность направлена на воспитание у детей интереса к эстетике окружающей действительности, удовлетворение их потребности в самовыражении. Данный вид деятельности реализуется через рисование, лепку, аппликацию.

Музыкально-художественная деятельность организуется с детьми ежедневно, в определенное время и направлена на развитие у детей музыкальности, способности эмоционально воспринимать музыку. Данный вид деятельности включает такие направления работы, как слушание, пение, песенное творчество, музыкально-ритмические движения, танцевально-игровое творчество, игра на музыкальных инструментах.

Чтение детям художественной литературы направлено на формирование у них интереса к чтению (восприятию) книг. При этом решаются следующие задачи: создание целостной картины мира, формирование литературной речи, приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Дети учатся быть слушателями, бережно обращаться с книгами. Ежедневный объем непрерывной непосредственно образовательной деятельности определяется регламентом этой деятельности (расписание), которое ежегодно утверждается заведующим ДОО. Общий объем учебной нагрузки деятельности детей ДОО составляет в соответствии с требованиями действующих СанПиН.

2.4 Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития детей, представленными в пяти образовательных областях

Содержание АОО направлено на развитие личности, мотивации и способностей воспитанников в различных видах деятельности.

Стандарт определяет основное содержание образовательных областей:

- *социально-коммуникативное развитие;*
- *познавательное развитие;*
- *речевое развитие;*
- *художественно-эстетическое развитие;*
- *физическое развитие.*

Данный раздел АОО раскрывает:

- основные цели и задачи образовательной области на основе содержания Примерной общеобразовательной программы дошкольного образования (пилотный вариант) "ДЕТСТВО" под редакцией Т.И.Бабаевой, А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцевой;
- психолого-педагогические условия реализации содержания образовательных областей на основе общих характеристик возрастного развития детей и задач развития для

каждого возрастного периода, раскрытые Примерной основной образовательной программой дошкольного образования;

- коррекционные цели, задачи и соответствующие рекомендации для реализации содержания образовательных областей, для определения которых использованы:

- Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет: 3 изд., перераб.

и доп. в соотв. с ФГОС ДО. - Спб.:ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. 240 с.

- Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. /Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. М.: Просвещение, 2008.;

- Подготовка детей к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1,2. / Под общей ред. С.Г.Шевченко. (Программы и методические материалы) - М.: Школьная Пресса, 2004.

Данная структура описания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития детей, представленными в пяти образовательных областях, раскрывается в Рабочих программах педагогов с учетом возраста и индивидуальных возможностей детей группы.

Данный подход позволяет определить основное содержание коррекционно-развивающей работы на соответствующий возраст с учетом особых образовательных потребностей воспитанников ДОУ, конкретизировать и уточнить планируемые результаты в календарно- тематических и индивидуальных планах работы с воспитанниками группы.

2.4.1 «Социально-коммуникативное развитие»

Направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка 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 цели и задачи:

1. Социализация, развитие общения, нравственное воспитание.

Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, воспитание моральных и нравственных качеств ребенка, формирование умения правильно оценивать свои поступки и поступки сверстников. Развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками, развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, уважительного и доброжелательного отношения к окружающим. Формирование готовности детей к совместной деятельности, развитие умения договариваться, самостоятельно разрешать конфликты со сверстниками

2. Ребенок в семье и сообществе. Формирование образа Я, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; формирование гендерной, семейной принадлежности.

3. Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание. Развитие навыков самообслуживания; становление самостоятельности, целенаправленности и

саморегуляции собственных действий. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества, воспитание положительного отношения к труду, желания трудиться. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Формирование умения ответственно относиться к порученному заданию (умение и желание доводить дело до конца, стремление сделать его хорошо). Формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.

4. Формирование основ безопасности. Формирование первичных представлений о безопасном поведении в быту, социуме, природе. Воспитание осознанного отношения к выполнению правил безопасности. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Формирование представлений о некоторых типичных опасных ситуациях и способах поведения в них. Формирование элементарных представлений о правилах безопасности дорожного движения; воспитание осознанного отношения к необходимости выполнения этих правил.

Содержание психолого-педагогической работы по данной образовательной области на соответствующий возраст планируется педагогами в календарных и индивидуальных планах работы с воспитанниками группы.

Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»

Ранний возраст	Дошкольный возраст
<p>Задачами образовательной деятельности являются создание условий для:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развития общения ребенка со взрослыми; -развития общения ребенка с другими детьми; -развития игры -развития навыков самообслуживания. <p>В сфере развития общения со взрослым</p> <p>Взрослый:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- удовлетворяет потребность ребенка в общении и социальном взаимодействии, поощряя ребенка к активной речи. 2- не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. 3- играет с ребенком, используя различные предметы, при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно - развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет его действия. 	<p>Задачами образовательной деятельности являются создание условий для:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям; -развития коммуникативной и социальной компетентности, в том числе информационно-социальной компетентности; -развития игровой деятельности; -развития компетентность в виртуальном поиске. <p>В сфере развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям</p> <p>Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создают условия для формирования у ребенка положительного самоощущения - уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят; -способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по

4- способствует развитию у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: подносит к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поощряет достижения инициативность и настойчивость в разных видах деятельности.

5- способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее.

6- Особое значение приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях.

7- продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания. В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками. У детей с раннего возраста возникает потребность в общении и социальных контактах. Первый социальный опыт дети приобретают в семье, в повседневной жизни, принимая участие в различных семейных событиях. Уклад жизни и ценности семьи оказывают влияние на социально-коммуникативное развитие детей.

Взрослый:

1- наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях. В случае возникающих между детьми конфликтов не спешит вмешиваться; обращает внимание детей на чувства, которые появляются у

собственному усмотрению использовать личное время);

-способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и взрослым, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия; воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам. В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности. Уклад жизни и ценности семьи оказывают влияние на социально - коммуникативное развитие детей.

Взрослые:

1- создают различные возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего реализуя принципы личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу. Это способствует развитию у детей чувства личной ответственности, ответственности за другого человека, чувства «общего дела», понимания необходимости согласовывать с партнерами по деятельности мнения и действия.

2- помогают детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выражать собственные переживания.

3- способствуют формированию у детей представлений о добре и зле, обсуждая с ними различные ситуации из жизни, из рассказов, сказок, обращая внимание на проявления щедрости, жадности, честности, лживости, злости, доброты и др., таким образом, создавая условия освоения ребенком этических правил и норм поведения.

4- предоставляют детям возможность

них в процессе социального взаимодействия; утешает детей в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызывать обиду.

2- комментирует ситуации вызывающие позитивные чувства ребенка, обращая внимание детей на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности и т. п. Благодаря этому дети учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая, таким образом, социальными компетентностями.

В сфере развития игры

Взрослый:

1- организует соответствующую игровую среду,

2- знакомит детей с различными игровыми сюжетами,

3- помогает освоить простые игровые действия (покормить куклу, помешать в кастрюльке «еду»),

4- учит использовать предметы-заместители,

5- поддерживает попытки ребенка играть в роли (мамы, дочки, врача и др.),

6- организуют несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

В сфере социального и эмоционального развития

Взрослый:

1- грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность детей к близким, привлекает родителей (законных представителей) или родных для участия и содействия в период адаптации.

2- в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребенком и налаживает с ним эмоциональный контакт.

В период адаптации Взрослый

1- следит за эмоциональным состоянием ребенка и поддерживает постоянный контакт с родителями (законными представителями);

выражать свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей расширяют словарный запас и умение логично и связно выражать свои мысли, развивают готовность принятия на себя ответственности в соответствии с уровнем развития. Интерес и внимание взрослых к многообразным проявлениям ребенка, его интересам и склонностям повышает его доверие к себе, веру в свои силы. Возможность внести свой вклад в общее дело и повлиять на ход событий, например, при участии в планировании, возможность выбора содержания и способов своей деятельности помогает детям со временем приобрести способность и готовность к самостоятельности и участию в жизни общества, что характеризует взрослого человека современного общества, осознающего ответственность за себя и сообщество.

5- способствуют развитию у детей социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях дети учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты.

6- способствуют освоению детьми элементарных правил этикета и безопасного поведения дома, на улице.

7- создают условия для развития бережного, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукотворному миру, а также способствуют усвоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, сопровождая с действия и/или действия детей комментариями.

В сфере развития игровой деятельности

<p>2- предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований.</p> <p>3- знакомит с другими детьми, при необходимости оказывает ему в этом поддержку, представляя нового ребенка другим детям, называя ребенка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой.</p> <p>4- помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами.</p> <p>5- поддерживает стремление детей к самостоятельности в самообслуживании (дает возможность самим одеваться, умываться и пр., помогает им), поощряет участие детей в повседневных бытовых занятиях; приучает к опрятности, знакомит с правилами этикета.</p>	<p>Взрослые:</p> <p>1- создают условия для свободной игры детей, организуют и поощряют участие детей в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают импровизацию в игре.</p> <p>2 - используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов.</p>
---	--

Коррекционная работа по образовательной области "Социально-коммуникативное развитие"

Основная цель — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь.

Задачи:

- 1- моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых условиях, исследование их ребенком и ориентировка в этих отношениях;
- 2- формирование равноправных партнерских отношений сотрудничества между ребенком и сверстниками и способности детей к разрешению проблемных ситуаций, что позволит повысить социальную компетентность и осознание собственного «Я» у ребенка, основанного на адекватном представлении о своих качествах и возможностях и самопринятии и признании самооценности;
- 3- организация ориентировки ребенка в переживаемых им эмоциональных состояний, обеспечение их осознания на основе вербализации в речи взрослого чувств и его переживаний, а также активного участия в изготовлении совместных поделок, рисунков по результатам игровых занятий;
- 4- формирование способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, как в процессе изготовления поделки, сюжетных игр, так и подвижных игр, и в процессе свободного взаимодействия;
- 5- объяснение смысла правил человеческого поведения, формирование умения определять доброжелательность и недоброжелательность со стороны окружающих людей и адекватно реагировать и выдвигать конкретные требования к окружающим, сказать «нет»;
- 6- обсуждение положительных и отрицательных качества друг друга, обеспечивая понимание своих поступков, привычек в разнообразных жизненных ситуациях,

формирование умения осуществлять, налаживать сотрудничество, коллективное взаимодействие;

7- стимулирование и поддержка активности ребенка в личностно-ориентированных эмоционально-значимых отношениях со сверстником, т.е. формирование способности приобретать друзей, что позволит повысить самооценку, преодолеть неуверенность в себе.

8- воспитание самостоятельности, уверенности в своих действиях, адекватно оценивать возможности друг друга, управлять своим поведением, адекватно оценивать результат действия.

9- формирование навыков самообслуживания;

10- формирование предпосылок и основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям;

11- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

- учить анализировать поведение людей в различных ситуациях, используя наблюдения, чтение литературных источников, видео и мультфильмы и др.

- обучение игре проводится в процессе образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов, предусматривает свободный выбор места проведения (игровой уголок, ковер на полу, все помещение игровой комнаты, групповой участок). Дети должны иметь, возможно, взаимодействовать друг другом, располагать игрушки в различном направлении по отношению к себе и друг к другу, а также моделировать игровые действия на ограниченном пространстве и с ограниченным набором игрушек;

- обучение игре осуществляется также в виде руководства самостоятельной игрой детей в их свободной деятельности;

- выбор содержания игры, ее тематики и формы проведения определяется степенью сформированности психофизических предпосылок для овладения теми или иными игровыми действиями и состоянием собственно игровой деятельности ребенка (отдельные предметные манипуляции, сюжетные действия, сюжетная игра и т.д.);

- воспитатель учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка и динамику его развития;

- обучение игре не следует всецело подчинять задачам по развитию речи детей. Речь должна пронизывать игровую деятельность детей и обслуживать ее. Необходимо следить за тем, чтобы не было отрыва речевого материала от содержания самой игровой деятельности ребенка.

- формирование трудовой деятельности детей должно осуществляться на основе учета их психофизических возможностей и индивидуальных особенностей;

- обучение тому или иному навыку осуществлять на доступной активной деятельности самих детей, а также на основе освоенного ребенком двигательного умения, полученного в результате лечения по восстановлению нарушенного движения, вовлекая в практическую деятельность, постепенно развивая до автоматизированного навыка.

-необходимо, чтобы речь обеспечивала выполнение конкретного действия в зависимости от его цели, содержания и способов выполнения, чтобы за каждым словом стояли реальные представления детей об объектах и явлениях.

В обучении детей трудовым навыкам воспитатель пользуется развернутой фразой,

грамматически правильно построенными предложениями, побуждая и поощряя общение детей друг с другом. Но следует помнить, что занятия по труду не подменяются занятиями по развитию речи. Речь обслуживает данный вид деятельности.

Необходимо проводить:

- специальные игры и упражнения, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;
- «проигрывать» модели поведения в той или иной ситуации, формируя активную жизненную позицию, ориентировать детей на самостоятельное принятие решений;
- сюжетно-ролевые, дидактические, театрализованные, подвижные, хороводные игры, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений.

Освоение алгоритмов поведения:

- пользование общественным транспортом;
- правила безопасности дорожного движения;
- домашняя аптечка;
- пользование электроприборами;
- поведение в общественных местах (вокзал, магазин) и др.;
- сведения о предметах или явлениях, представляющих опасность для человека (огонь, травматизм, ядовитые вещества).

Формы, приемы организации образовательного процесса по образовательной области
«Социально-коммуникативное развитие»

Организованная образовательная деятельность		
<i>непрерывная непосредственно образовательная деятельность</i>	<i>образовательная деятельность в ходе режимных моментов</i>	<i>самостоятельная деятельность детей</i>
Занятия Экскурсии Наблюдения Чтение художественной литературы Беседы Просмотр видеофильмов Дидактические игры Проблемные ситуации Объяснение Упражнения Рассматривание иллюстраций Викторины Моделирование	Индивидуальная работа Обучение Объяснение Напоминание Личный пример Похвала Наблюдение Специальные игры и упражнения Модели поведения в той или иной ситуации, Алгоритмы поведения: Рассматривание иллюстраций Праздники и развлечения	Игры со сверстниками - сюжетно - ролевые, дидактические, театрализованные, подвижные, хороводные. Самообслуживание Дежурство совместное со сверстниками, рассматривание иллюстраций Совместная со сверстниками продуктивная деятельность Экспериментирование
Создание ситуаций, вызывающих желание трудиться и побуждающих детей к: - проявлению трудовых навыков, - оказанию помощи сверстнику и взрослому, - проявлению заботливого отношения к природе. Трудовые поручения.		

Изготовление поделок из коробочек и природного материала и др.;

- изготовление коллективных работ;

- использование поделок в игре.

Перечень программ, технологий и пособий используемых для реализации содержания образовательной области "Социально-коммуникативное развитие"

«Игровая деятельность в детском саду». Программа и методические рекомендации. Мозаика-Синтез. 2006 - 128 с.

«Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста». Книга для воспитателя детского сада. Просвещение, 1991-207 с.

А.К. Бондаренко Словесные игры в детском саду М. Просвещение 1977

А.И. Максакова Г.А. Туманова Учите играя М. просвещение 1979

О.М. Дьяченко, Е.Л. Агаева Чего на свете не бывает М. Просвещение 1991

А.А. Столяр Давайте поиграем М. Просвещение 1991

Л. А. Ремизова Играем с цветом М. Школьная Пресса 2006

Е.П. Топалова Развивающие игры М. Айрис-Пресс 2008

Л.Н. Бабич 365 увлекательных занятий для дошкольников М. Айрис-Пресс 2000

Н.А. Ильина «Играем в памперсах» М. Айрис-Пресс 2004

С.А. Шанина А. С. Гаврилова Пальчиковые упражнения для развития речи и мышления ребенка М. Рипол Классик 2010

Т. А. Ткаченко Развиваем мелкую моторику М. Эксмо 2010

О.А. Зажигина Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования СПб Детство-Пресс 2013

Г.Г. Галкина Т.И. Дубинина Пальцы помогают говорить М. Гном 2012 И.С. Артюхова, В.Ю. Белькович Играем , дружим, растем М. Русское слово 2015

Е.В. Стефанкины Е.В. Пригожина Воспитание ребенка от 1 до 3-х лет М. Мир книги 2009

Т.Н. Захарова Ролевые игры Ярославль Академия развития 2012

Куручкина И.Н. «Дошкольнику о хороших манерах и этике: методическое пособие для педагогов» Просвещение 2007

Н.В. Дурова Очень важный разговор М. Мозаика-Синтез 2000

Рылеева Е.В. «Вместе веселее! Игры и рабочие материалы к оригинальной авторской программе развития самопознания в речевой актив дошкольников «Открой себя» Линка-Пресс, 2000

Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в младшей группе М. Прометей, Книголюб 2003

Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в средней группе М. Прометей, Книголюб 2003

Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в старшей группе М. Прометей, Книголюб 2003

Катаева Л.И. Коррекционно-развивающие занятия в старшей группе М. Прометей, Книголюб 2004

Васькова О.Ф. ,Политыкина А.А. Сказкотерапия СПб Детство-Пресс 2012

Психологическая служба в дошкольном учреждении Н.П. Смелянская Луганск Янтарь 2003 Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира

дошкольника 46 лет Детство-Пресс 2008

- Куражева Н.Ю. 70 развивающих заданий для дошкольников 5-6 лет СПб Речь 2015
- Куражева Н.Ю. Приключения будущих первоклассников 120 развивающих заданий для дошкольников 6- 7 лет - СПб. Речь 2015
- Н.Ю. Куражева, Н.В. Вараева Психологические занятия с дошкольниками. Цветик-Семицветик СПб Речь 2005
- Л.Б. Фесюкова Учусь управлять собой Х. ЧП АН ГРО ПЛЮС 2010
- Программа развития эмоционально-волевой сферы детей 5-7 лет Волгоград. Учитель 2013
- Алябьева Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста М.ТЦ Сфера
- Е.Е. Алексеева Что делать если ребенок ... психологическая помощь семье с детьми от 1 до 7 лет – СПб Речь 2012
- Е.Е. Алексеева Психологические проблемы детей дошкольного возраста - СПб Речь 2006
- Краснощекова Н.В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста Ростов н/Д: Феникс, 2007
- Тихомирова «Логика для дошкольников» Ярославль Академия Холдинг 2000 Петрова В.И., Стульник Т.Д. Нравственное воспитание в детском саду. - М: Мозаика-Синтез, 2010.
- Какой у вас ребенок? Популярная психология - Минск: Харвест, 2008 Урунтаева Г.А. Дошкольная психология М. Академия 1999 Практическая психология в начальной школе М.ТЦ Сфера 2001
- А.И. Захарова как предупредить отклонения в поведении ребенка М. просвещение 1986
- Учимся думать играя О.К. Никифорова, Волгоград: Учитель 2014
- А.Л. Сиротюк Синдром дефицита внимания с гиперактивностью М. ТЦ Сфера 2003
- Т.И. Бабаева У школьного порога М. Просвещение 1993
- Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева Дошкольное учреждение и семья - единое пространство дошкольного развития М. Линка-Пресс 2001
- Н.Ю. Синягина Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений М. Владос 2005
- И. Макарьев Если ваш ребенок левша Мик СПб 1995
- Г.Н. Сарган Тренинг самостоятельности у детей М.ТЦ Сфера 2001
- Р.А. Жукова Дидактические игры как средство подготовки детей к школе Волгоград 2005
- Т.В. Башаева Развитие восприятия у детей форма, цвет, звук. Ярославль Академия Развития 1997
- С.Г. Шевченко И.Н. Волкова Р.Д. Триггер Подготовка к школе Детей с задержкой психического развития В двух Книгах М. Школьная пресса.

2.4.2 "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 её природы, многообразии стран и народов мира».

Основные цели и задачи:

1. *Формирование элементарных математических представлений, первичных представлений об основных свойствах и отношениях объектов окружающего мира:* форме, цвете, размере, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени.

2. *Развитие познавательно-исследовательской деятельности.* Развитие познавательных интересов детей, расширение опыта ориентировки в окружающем, сенсорное развитие, развитие любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, причинах и следствиях и др.). Развитие восприятия, внимания, памяти, наблюдательности, способности анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений окружающего мира; умения устанавливать простейшие связи между предметами и явлениями, делать простейшие обобщения.

3. *Ознакомление с предметным окружением.* Ознакомление с предметным миром (название, функция, назначение, свойства и качества предмета); восприятие предмета как творения человеческой мысли и результата труда. Формирование первичных представлений о многообразии предметного окружения; о том, что человек создает предметное окружение, изменяет и совершенствует его для себя и других людей, делая жизнь более удобной и комфортной. Развитие умения устанавливать причинно - следственные связи между миром предметов и природным миром. Формирование элементарных представлений о планете Земля как общем доме людей, о многообразии стран и народов мира.

4. *Ознакомление с социальным миром.* Ознакомление с окружающим социальным миром, расширение кругозора детей, формирование целостной картины мира. Формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках. Формирование гражданской принадлежности; воспитание любви к Родине, гордости за ее достижения, патриотических чувств.

5. *Ознакомление с миром природы.* Ознакомление с природой и природными явлениями. Развитие умения устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями. Формирование первичных представлений о природном многообразии планеты Земля. Формирование элементарных экологических представлений. Формирование понимания того, что человек — часть природы, что он должен беречь, охранять и защищать ее, что в природе все взаимосвязано, что жизнь человека на Земле во многом зависит от окружающей среды. Воспитание умения правильно вести себя в природе. Воспитание любви к природе, желания беречь ее.

Содержание психолого-педагогической работы по данной образовательной области на соответствующий возраст планируется педагогами в календарных и индивидуальных планах работы с воспитанниками группы.

Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной области

"Познавательное развитие" Ранний возраст

В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

1 - ознакомления детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями;

2 - развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей.

В сфере ознакомления с окружающим миром

Взрослый:

1 - знакомит детей с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий;

2 - помогает освоить действия с игрушками-орудиями (совочком, лопаткой и пр.).

В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей

Взрослый:

1- поощряет любознательность и исследовательскую деятельность детей, создавая для этого насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта - кастрюли, кружки, корзинки, пластмассовые банки, бутылки, а также грецкие орехи, каштаны, песок и воду.

2 - с вниманием относится к проявлению интереса детей к окружающему природному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

Дошкольный возраст

В области познавательного развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития:

1 - любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей;

2 - представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности, в том числе о виртуальной среде, о возможностях и рисках Интернета.

В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей

Взрослые:

1 - создают насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами. Ребенок с самого раннего возраста проявляет исследовательскую активность и интерес к окружающим предметам и их свойствам, а в возрасте 3-5 лет уже обладает необходимыми предпосылками для того, чтобы открывать явления из естественнонаучной области, устанавливая и понимая простые причинные взаимосвязи «если... то...».

Уже в своей повседневной жизни ребенок приобретает многообразный опыт соприкосновения с объектами природы - воздухом, водой, огнем, землей (почвой), светом, различными объектами живой и неживой природы и т. п. Ему нравится наблюдать природные явления, исследовать их, экспериментировать с ними. Он строит гипотезы и собственные теории, объясняющие явления, знакомится с первичными закономерностями, делает попытки разбираться во взаимосвязях, присущих этой сфере.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка, способствует построению целостной картины мира. У ребенка формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация

расширять и углублять свои знания. Широчайшие возможности для познавательного развития предоставляет свободная игра.

2 - организует познавательные игры, поощряет интерес детей к различным развивающим играм и занятиям, например лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр.

В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности

Взрослые:

1 - создают возможности для развития у детей общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии.

2 - читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах.

3 - побуждают детей задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

4 - знакомят с социокультурным окружением (знакомство с названиями улиц, зданий, сооружений, организаций и их назначением, с транспортом, дорожным движением и правилами безопасности, с различными профессиями людей).

5 - организация непосредственного участия детей в жизни общества, в практических ситуациях, предоставляющих поводы и темы для дальнейшего обсуждения, что способствует усвоению детьми ценностей, норм и правил, принятых в обществе.

6 - создают условия для развития свободной игры, поддерживают игровые (ролевые) действия, при необходимости предлагают варианты развертывания сюжетов, в том числе связанных с историей и культурой, а также с правилами поведения и ролями людей в социуме.

7 - развивают математические способности. Участвуя в повседневной жизни, наблюдая за взрослыми, ребенок развивает математические способности и получает первоначальные представления о значении для человека счета, чисел. Благодаря освоению математического содержания окружающего мира у большинства детей развиваются предпосылки успешного учения в школе и дальнейшего изучения математики на протяжении всей жизни. Для этого важно, чтобы освоение математического содержания на ранних ступенях образования сопровождалось позитивными эмоциями - радостью и удовольствием. Предлагая детям математическое содержание, нужно также иметь в виду, что их индивидуальные возможности и предпочтения будут различными и поэтому освоение детьми математического содержания носит сугубо индивидуальный характер. По завершении этапа дошкольного образования между детьми наблюдается большой разброс в знаниях, умениях и навыках, касающихся математического содержания. В соответствии с принципом интеграции образовательных областей Программа предполагает взаимосвязь математического содержания с другими разделами Программы. Особенно тесно математическое развитие в раннем и дошкольном возрасте связано с социально-коммуникативным и речевым развитием. Развитие математического мышления происходит и совершенствуется через речевую коммуникацию с другими детьми и взрослыми, включенную в контексте взаимодействия в конкретных ситуациях:

1- систематически использовать ситуации повседневной жизни для математического развития, например, классифицировать предметы, явления, выявлять последовательности в процессе действий «сначала это, потом то.» (ход времени, развитие сюжета в сказках и историях, порядок выполнения деятельности и др.),

- 2- способствовать формированию пространственного восприятия (спереди, сзади, рядом, справа, слева и др.) и т. п., осуществляя при этом речевое сопровождение.
- 3- элементы математики содержатся и могут отрабатываться на занятиях музыкой и танцами, движением и спортом. На музыкальных занятиях при освоении ритма танца, при выполнении физических упражнений дети могут осваивать счет, развивать пространственную координацию.
- 4- совместно с детьми осуществляется вербализация математических знаний, например фразами «две ноги и две руки», «встать парами», «рассчитаться на первый и второй», «в команде играем вчетвером»; «выполняем движения под музыку в такт: раз, два, три, раз, два, три»; «встаем в круг» и др.
- 5- математические элементы могут возникать в рисунках детей (фигуры, узоры), при лепке, конструировании и др. видах детской творческой активности. Воспитатели обращают внимание детей на эти элементы, проговаривая их содержание и употребляя соответствующие слова - понятия (круглый, больше, меньше, спираль - о домике улитки, квадратный, треугольный - о рисунке дома с окнами и т. п.).
- 6- развивать у детей способность ориентироваться в пространстве (право, лево, вперед, назад и т. п.);
- 7- сравнивать, обобщать (различать, классифицировать) предметы;
- 8- понимать последовательности, количества и величины;
- 9- выявлять различные соотношения (например, больше - меньше, толще - тоньше, длиннее - короче, тяжелее - легче и др.);
- 10- применять основные понятия, структурирующие время (например, до - после, вчера - сегодня - завтра, названия месяцев и дней);
- 11- правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток.
- 12- развивать первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов (например, круглый, с углами, с таким-то количеством вершин и граней), о геометрических телах (например, куб, цилиндр, шар). У детей формируются представления об использовании слов, обозначающих числа. Они начинают считать различные объекты (например, предметы, звуки и т. п.) до 10, 20 и далее, в зависимости от индивидуальных особенностей развития.
- 13- развивать понимание соотношения между количеством предметов и обозначающим это количество числовым символом; понимание того, что число является выражением количества, длины, веса, времени или денежной суммы; понимание назначения цифр как способа кодировки и маркировки числа (например, номер телефона, почтовый индекс, номер маршрута автобуса).
- 14- развивать умение применять такие понятия, как «больше, меньше, равно»; устанавливать соотношения (например, «как часто», «как много», «насколько больше») использовать в речи геометрические понятия (например, «треугольник, прямоугольник, квадрат, круг, куб, шар, цилиндр, точка, сторона, угол, площадь, вершина угла, грань»).
- 15- развивать способность воспринимать «на глаз» небольшие множества до 6-10 объектов (например, при играх с использованием игральных костей или на пальцах рук).
- 16- развивать способность применять математические знания и умения в практических ситуациях в повседневной жизни (например, чтобы положить в чашку с чаем две ложки сахара), в различных видах образовательной деятельности (например, чтобы разделить кубики поровну между участниками игры), в том числе в других образовательных областях. Развитию математических представлений способствует наличие соответствующих математических материалов, подходящих для счета, сравнения, сортировки, выкладывания последовательностей и т. п.

Коррекционная работа по образовательной области «Познавательное развитие»:

Основная цель: формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Развитие познавательных процессов дошкольников с ограниченными возможностями обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти.

Задачи:

Сенсорное развитие

- развитие ориентировочных действий по обследованию предметов, их сравнению и сопоставлению с выделением различных признаков предметов: цвет, форма, величина, пространственное расположение;

- соединение чувственного восприятия объектов, их свойств, признаков, отношений между ними со словесным обозначением при обязательном умении применять эти знания в конкретном практическом действии и использовать в любой ситуации, а не только в заученном действии;

- развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирование развития всех сторон речи (номинативной функции, фразовой речи и др.).

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

- при планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию следует исходить из того, насколько они доступны детям для выполнения;

- коррекция дефектов сенсорного развития проводится в русле всех видов детской деятельности;

- проводить специальные дидактические игры, упражнения с целью формирования и закрепления знаний об отдельных признаках, свойствах и отношениях объектов реальной действительности. Такие игры также могут составлять фрагмент основного занятия, и иметь цель: активизация, уточнение, закрепление знаний детей, совершенствование их умственной деятельности;

- способы предъявления материала (показ, мнемотабличек, картино-символических планов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение);

При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию следует исходить из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности.

Коррекционные задачи:

- знакомить детей с обобщенными способами исследования разных объектов окружающей жизни, с помощью специально разработанных систем сенсорных эталонов, помогать осваивать перцептивные действия;

- проводить специальные коррекционные игры и упражнения, направленные предельно на стимуляцию психической и двигательной активности детей, нормализацию деятельности;

- предупреждать формальное выполнение задания, так как у одних детей наблюдается механическое запоминание и вербальное воспроизведение последовательности действий и выраженные трудности практического выполнения, у других детей — наоборот, быстрое выполнение действий по памяти при полной неспособности его проанализировать;

- стимулировать любознательность;

-учить выполнять действия в соответствии с задачей и содержанием алгоритма деятельности. С помощью взрослого использовать действия моделирующего характера.

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях

- необходимо использовать комбинированные приемы обучения: наглядно практические и словесные, показ и объяснение с одновременным поэтапным выполнением. При этом каждый следующий этап, его задача и способ выполнения обсуждается с детьми, осуществляется поиск решения путем создания проблемной ситуации с обязательной оценкой конечного результата, с анализом ошибок и вариантов исправления;

-включать детей в совместные с взрослыми практические познавательные действия экспериментального характера;

-привлекать родителей к участию в исследовательской деятельности детей.

Методы, применяемые для развития познавательно-исследовательской деятельности разнообразны в зависимости от состояния готовности детей к овладению данному виду деятельности и степени сформированности необходимых умений и навыков: действия детей по образцу, выполнение по схеме, алгоритму.

Учитывая быструю утомляемость детей, следует планировать задания на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы необходимо применять различные формы поощрения дошкольников, которым особенно трудно понять и выполнить задание.

Формирование элементарных математических представлений.

Коррекционные задачи:

- обучать умения сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве;

- формирование временных и пространственных представлений, усвоение продолжительности, последовательности и скорости различных явлений с их пространственными отношениями;

- усвоение элементарного математического словаря с целью развития основ математического мышления детей;

- формировать умение практически выделять все математические отношения между реальными предметами (в ситуациях бытового характера и на специальных занятиях по различным видам деятельности ставятся задачи познавательного характера, решение которых требует математического осмысления: подобрать шнурки для ботинок одинаковой длины и цвета, ремешок для часов, изготовить картонную подставку определенного размера и т.д.).

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

-усвоение программного материала проводится в наглядно-действенной форме с опорой на непосредственные практические действия с предметами, множествами предметов, предметными картинками, игрушками, специальным дидактическим материалом, что обеспечивает расширение практического опыта детей, возможность видеть математические свойства и отношения в предметах и явлениях окружающей детей действительности.

- понятия о времени и пространстве необходимо формировать в тесном единстве (например: усвоение чередования смены времен года связано с запоминанием названия времен года и их последовательной смены — зима, весна, лето, осень (временный компонент); "весна" находится между зимой и летом (пространственный компонент)).

-наиболее частой и эффективной формой занятий является дидактическая игра.

В целях предупреждения формального выполнения задания по формированию элементарных математических представлений необходимо использовать комбинированные приемы обучения: наглядно- практические и словесные, показ и объяснение с одновременным поэтапным выполнением. При этом каждый следующий этап, его задача и способ выполнения обсуждается с детьми, осуществляется поиск решения путем создания проблемной ситуации с обязательной оценкой конечного результат, с анализом ошибок и вариантов исправления.

Ознакомление с предметным окружением, социальным миром и миром природы
 Коррекционные задачи:

- учить понимать сущность изучаемых явлений их причинно-следственные зависимости, принципы группировки, систематизации, классификации, обобщения;
- развивать умение оперировать знаниями в заданных условиях, в различных видах детской деятельности: трудовой, игровой, изобразительной, конструктивной, а также в повседневной жизни;
- формировать умения выделять в объектах те свойства, которые наиболее существенны для данного вида деятельности. (Например: для собирания кубиков-вкладышей важен, прежде всего, их размер, а не цвет).

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

- полнота, глубина и прочность знаний детей с ОВЗ определяется не простым количественным накоплением отдельных сведений о продуктах и явлениях окружающей действительности, а пониманием сущности уже имеющихся и изучаемых явлений их причинно- следственной зависимости, умением оперировать знаниями в заданных условиях. В этом тесная связь ознакомления с окружающим с умственным развитием детей, с формированием у них обобщающего и причинного мышления;
- содержание занятий по формированию целостной картины мира, расширению кругозора детей является основой для занятий по развитию речи, поэтому темы занятий могут совпадать.
- в центре внимания сами предметы, факты реальной действительности, а не отработка речевых умений как таковых. В этом их отличие от занятий по развитию речи.
- основными методами по формированию целостной картины мира, расширению кругозора детей являются действия с натуральными предметами и их изображениями, наблюдения на занятиях и экскурсиях, просмотр кинофильмов и диафильмов, беседы, чтение стихов, рассказов, сказок, составление тематических альбомов, лото и т.д.

Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Познавательное развитие»

<i>Организованная образовательная деятельность</i>		
<i>непрерывная непосредственно образовательная деятельность</i>	<i>образовательная деятельность в ходе режимных моментов</i>	<i>Самостоятельная деятельность детей</i>
Показ Экскурсии, наблюдение Беседа Занятия опыты, экспериментирование Игровые упражнения Игры -дидактические,	Напоминание Объяснение Обследование Наблюдение Развивающие игры Игра экспериментирование Проблемные ситуации	Игры - развивающие, подвижные, со строительным материалом Игры- экспериментирования Игры с

подвижные Проектная деятельность Продуктивная деятельность Проблемно-поисковые ситуации	Игровые упражнения Рассматривание чертежей и схем Моделирование Коллекционирование проекты Интеллектуальные игры Тематическая прогулка Конкурсы Тематические Выставки	использованием автодидактических материалов Моделирование Наблюдение Интегрированная детская деятельность: включение ребенком полученного сенсорного опыта в его практическую деятельность -предметную, продуктивную, игровую Опыты Труд в уголке природы Чтение художественной литературы
--	---	--

Методы: наглядные (показ, образец, наблюдение, зрительно-перцептивное обследование предметов, зрительное соотнесение), практические (практическое примеривание, дидактические игры и упражнения, сюжетно-ролевые игры, продуктивные виды детской деятельности), словесные (инструкция, беседа, стихотворение, сказка, рассказ, сообщение, объяснение и др.). Приемы: сравнения, обобщения, противопоставления, аналогии, установление связей между явлениями и объектами природы, классификация и систематизация известных фактов, формулирование выводов в виде суждения и умозаключения.

Перечень программ, технологий и пособий используемых для реализации содержания образовательной области "Познавательное развитие"

Как готовить ребенка к школе. М. Просвещение 1992

Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса Развитие ребенка в дошкольном детстве М. Мозаика-Синтез 2006

Дыбина О.В. «Творим, изменяем, преобразуем: Игры -занятия с дошкольниками» 2-е изд. испр. Т.Ц. Сфера, 2013

Д.А. Овчинникова Занимательные эксперименты и опыты М. Айрис-Пресс 2014

Шишкина В. А. Дедулевич М.Н. Прогулки в природу: Учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений/ Просвещение, 2002

О.А. Соломенникова Ознакомление с природой в детском саду. Старшая группа М. Мозаикасинтез 2016

С. Н. Николаева Методика экологического воспитания в детском саду М. Просвещение 2002

В.Н. Волчкова, Н.В. Степанова Экология . Воронеж ТЦ Учитель 2004

И.А. Помораева, В.А. Позина Формирование элементарных математических представлений М. Мозаика - синтез 2016

Е.А. Несрезова О.В. Узорова Готовимся к школе, практическое пособие Аквариум ГИППВ 1998

Е.А. Носова Р.Л. Непомнящая Логика и математика для дошкольников СПб Акцидент 1997

Л.Г. Горькова, Л.А. Обухова Сценарии занятий по комплексному развитию дошкольников М. Вако 2005

В. В. Гербова Приобщение детей к художественной литературе М. Мозаика-синтез 2005
 И.А. Морозова, М.А. Пушкарева Ознакомление с окружающим миром СПб Пресса 2013
 Е.В. Марудова Ознакомление дошкольников с окружающим миром М. Мозаика-Синтез 2011

Т.М.Бабушкина Окружающий мир Волгоград ИТД Корифей 2005

«Родной край» Р.И. Жуковская, Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова; под ред. С.А. Козловой - Зизд. Перераб. и доп. Просвещение, 1990

Новицкая М.Ю. «Наследие». Патриотическое воспитание в детском саду. Линка-Пресс. 2003 «Наш дом - Южный Урал»: Программа воспитания и развития детей дошкольного возраста на идеях народной педагогики. В.С. Кобзов. Челябинск-Взгляд, 2005

«Уральская Варна»: к 150-летию основания казачьей станицы. Челябинск, челябинский гос. Университет, 1992 г.

Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры СПб 2000

С. Колощук Фантазии круглый год М. Обруч 2011

Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию СПб Детство-Пресс 2004 Попова Т.И. Мир вокруг нас М. Линка-Пресс 1998

2.4.3 "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 аналитикосинтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Основные цели и задачи:

1. Развитие речи. Развитие свободного общения с взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими. Развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи — диалогической и монологической форм; формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи. Практическое овладение воспитанниками нормами речи.

2. Художественная литература. Воспитание интереса и любви к чтению; развитие литературной речи. Воспитание желания и умения слушать художественные произведения, следить за развитием действия.

Содержание психолого-педагогической работы по данной образовательной области на соответствующий возраст планируется педагогами в календарных и индивидуальных планах работы с воспитанниками группы.

Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной области "Речевое развитие"

Ранний возраст	Дошкольный возраст
Задачи образовательной деятельности являются создание условий для: - развития речи у детей в повседневной жизни; -развитияразных сторон речи в	Задачи образовательной деятельности является создание условий для: - формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка; - приобщения детей к культуре чтения

специально организованных играх и занятиях.

В сфере развития речи в повседневной жизни Взрослые:

1 - внимательно

относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают детей, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь детей.

2 - не указывают на речевые ошибки ребенка, но повторяют за ним слова правильно.

3 – используют различные ситуации для диалога с детьми, а также создают условия для развития общения детей между собой:

- задают открытые вопросы, побуждающие детей к активной речи;
- комментируют события и ситуации их повседневной жизни;
- говорят с ребенком о его опыте, событиях из жизни, его интересах; инициируют обмен мнениями и информацией между детьми.

В сфере развития разных сторон речи Взрослые:

1 - читают детям книги, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено;

2 – поощряют разучивание стихов;

организуют речевые игры, стимулируют словотворчество;

3 – проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

художественной литературы.

В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Полноценное речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует

взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию речевых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях и др., проявляя при этом свою индивидуальность. Педагоги должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности детей, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов и т. д.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, оно происходит естественным образом в процессе коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со взрослыми) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены. Таким образом, стимулирование речевого развития является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности во всех образовательных областях. Взрослые создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, фонематического слуха, правильного звуко - и словопроизношения, поощряют разучивание стихотворений, скороговорок, чистоговорок, песен; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество.

В сфере приобщения детей к культуре чтения литературных произведений Взрослые:

- читают детям книги, стихи, вспоминают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность. У детей активно развивается способность к использованию речи в повседневном общении, а также стимулируется использование речи в области познавательно-

	<p>исследовательского, художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития.</p> <p>- стимулируют использование речи для</p> <p>Познавательного- исследовательского развития детей, например отвечая на вопросы «Почему?..», «Когда?..», обращая внимание детей на последовательность повседневных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, развивая идеи, высказанные детьми, вербально дополняя их. Например, ребенок говорит: «Посмотрите на это дерево», а педагог отвечает: «Это береза. Посмотри, у нее набухли почки и уже скоро появятся первые листочки».</p> <p>Детям с низким уровнем речевого развития взрослые позволяют отвечать на вопросы не только словесно, но и с помощью жестыкуляции или специальных средств.</p> <p>Речевому развитию способствуют:</p> <ul style="list-style-type: none"> - наличие в развивающей предметно-пространственной среде открытого доступа детей к различным литературным изданиям, - предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, - наличие других дополнительных материалов, например плакатов и картин, рассказов в картинках, аудиозаписей литературных произведений и песен, а также других материалов.
--	--

Коррекционная работа по образовательной области «Речевое развитие»: Основная цель: обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Задачи:

- формирование функционального базиса для развития мышления и речи;
- формирование и активизация коммуникативной функции речи, общения детей друг о другом и со взрослыми на доступном для каждого ребенка уровне;
- учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения;
- развивать умения, необходимые для более сложной формы общения — монолога, умений слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные высказывания разных типов;
- развитие фонематического слуха, развитие мелкой моторики руки;
- соединение речи детей с различными видами детской деятельности;

- воспитание эмоционального отношения к речи и рассказываемому сюжету, используя фольклорный материал, богатый своей ритмичностью и музыкальностью, повторами;
- формирование умения слушать речь и чувствовать интонацию;
- формирование элементарного осознания явлений языка и речи, обеспечивающее подготовку детей к обучению грамоте, чтению и письму - вовлекать детей в беседу по поводу происходящих событий, поступков героев, стимулировать речевую активность, обогащать словарь, формировать коммуникативные и языковые способности детей;
- учить рассматривать иллюстрации, узнавать в них героев произведений, подбирать иллюстрации к тексту и отвечать на вопросы по их содержанию.

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

- необходимо, чтобы речь обеспечивала выполнение конкретного действия в зависимости от его цели, содержания и способов выполнения, чтобы за каждым словом стояли реальные представления детей об объектах и явлениях.
- работа воспитателя и учителя-логопеда, по развитию речи детей тесно связаны. Воспитатель полностью отрабатывает программный материал для каждого возраста по различным видам деятельности. Он осуществляет руководство развитием речи детей в повседневной жизни и на занятиях, учитывая особенности речевого развития каждого ребенка. Большое внимание уделять развитию диалогической речи детей;
- на речевых занятиях проводится работа по совершенствованию собственно речевых умений и навыков, нормализации произношения, совершенствованию лексической стороны речи (уточнение значения слов, многозначность слов, словоизменение и словообразование), по звуковому анализу слов, слоговому делению, образованию словосочетаний и предложений, развитию связной речи, активизацию коммуникативной стороны речи;
- выбирать произведения с учетом степени их доступности и близости содержания жизненному опыту детей;
- адаптировать тексты по лексическому и грамматическому строю с учетом уровня речевого развития детей;
- проводить предварительную работу для понимания текста того или иного произведения, а в конце чтения заключительная беседа для выяснения степени усвоения произведения и понимания смысла, установления причинно-следственных связей;
- предлагать отвечать на вопросы по содержанию прочитанного или рассказанного произведения, закреплять в сознании детей (на основе выводов) нравственных принципов, утверждаемых данным художественным произведением;
- подбирать иллюстрации, картинки, делать макеты, зарисовки сюжетов;
- проводить драматизации, инсценировки, привлекать детей к участию в совместном с педагогом рассказывании знакомых произведений к их полной или частичной драматизации;
- проводить словарную работу;
- работа над восприятием текста должна проводиться постоянно и согласовываться с чтением ребенку в семье.

Развитие речи у воспитанников осуществляется во всех видах деятельности: игра, занятия по физическому развитию, ИЗО (рисование, лепка, аппликация, конструирование), музыка и др.; в свободной деятельности, в общении со всеми, кто окружает ребенка. Наиболее значимым видом работы по развитию речи является *чтение художественной литературы.*

Необходимо соблюдать ряд условий:

- выбирать произведения с учетом степени его доступности и близости содержания жизненному опыту детей;
- предварительно беседовать с детьми о событиях из жизни людей близких к содержанию литературных произведений и проводить заключительную беседу для выяснения степени усвоения произведения, осмысления причинно-следственной зависимости;
- подбирать иллюстрации, картинки к произведениям, делать макеты;
- организовывать драматизации, инсценировки;
- демонстрировать действия по конструктивной картине с применением подвижных фигур;
- проводить словарную работу;
- адаптировать тексты по лексическому и грамматическому строю с учетом уровня речевого развития ребенка;
- предлагать детям отвечать на вопросы четко и полным ответом;
- предлагать детям разные виды работы: подобрать иллюстрации к прочитанному тексту, пересказать текст; придумать окончание к заданному началу. Все это способствует осмыслению содержания литературного произведения. Для развития связной речи, освоения грамматических форм у детей необходимо создание специальных условий:
- разработка грамматических схем, разнообразного наглядного дидактического материала,
- включение предметно-практической деятельности и др.

Формы, приемы организации образовательного процесса по образовательной области

«Речевое развитие»

<i>Организованная образовательная деятельность</i>		
<i>непрерывная непосредственно образовательная деятельность</i>	<i>образовательная деятельность в ходе режимных моментов</i>	<i>самостоятельная деятельность детей</i>
Занятия Игры с предметами и сюжетными игрушками Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные) Чтение, рассматривание иллюстраций Имитационные упражнения, пластические этюды Проектная деятельность Дидактические игры	Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение) Хороводные игры, пальчиковые игры Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого Тематические досуги Фактическая беседа. Мимические, логоритмические, Артикуляционные гимнастики Речевые дидактические игры	Настольно- печатные игры Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.) Сюжетно-ролевые игры Театрализованные игры Дидактические игры Рассматривание иллюстраций

<p>Разучивание стихотворений Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций Работа по -обучению пересказу с опорой на вопросы воспитателя -обучению составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы -обучению пересказу по серии сюжетных картинок -обучению пересказу по картине -обучению пересказу Литературного произведения (коллективное рассказывание) Показ настольного театра, работа с фланелеграфом Творческие задания Рассказ Пересказ Беседа Литературные викторины Игры-драматизации Литературные праздники Презентации проектов</p>	<p>Разучивание скороговорок, чистоговорок Индивидуальная работа Освоение формул речевого Этикета Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром Праздники и развлечения Выставка в книжном уголке</p>	
<p>Приёмы: речевые схемы, алгоритмы, мнемотаблицы, наблюдения, пример коммуникативных кодов; речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение).</p>		

Перечень программ, технологий и пособий используемых для реализации содержания образовательной области "Речевое развитие"

- В.В. Гербова Развитие речи в детском саду. Старшая группа М. Мозаика-синтез 2016
 Л.Е. Белоусова Веселые встречи СПб Детство-Пресс 2004
 Н.Н. Гусарова Беседы по картине С.П. Детство-Пресс
 З.А. Гриценко Пришли мне чтения доброго М. Просвещение 2003
 Логопедия для дошкольников (2 альбома) М. АСТ 2003
 Логопедия в детском саду. М. Мазаика-Синтез 2005
 М.А. Поваляева «Справочник логопеда» - /Справочное пособие/ - Ростов-на-Дону «Феликс», 2002, 448с. Логопедия: Учебник для студентов дефектол.фак. пед.вузов/под редакцией Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 1998г.
 Логопедия: Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов/Под ред. Л.С. Волковой: В

- 5 книгах - Кн.1: Нарушение голоса и звукопроизносительной стороны речи: в 2 ч. - Ч.1: Нарушение голоса. Дислалия. - М: Владос, 2003г.
- Логопедия: Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов/Под ред. Л.С. Волковой: В 5 книгах - Кн.2: Нарушение темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия. - М: Владос, 2003г.
- Логопедия: Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов/Под ред. Л.С. Волковой: В 5 книгах - Кн.5: Фонетикофонематическое и общее недоразвитие речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. - М: Владос, 2003г.
- «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида (старшая группа)» - М:Школьная Пресса, 2002г.
- Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Часть 1. Первый год обучения»
- Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Часть 2. Второй год обучения»
- Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей М. 2008
- Н.В. Нищева «Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)» - СПб: Детство-Пресс, 2012г. Проектирование основной образовательной программы (на основе программы Н.В.Нищевой). - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016.
- «Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи (с 3 до 5 лет)» -Проект программы разработан С.А. Мироновой.
- Адаптированные образовательные программы для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации /Г.Я.Яковлева, М.И.Солодкова, Г.Н.Лаврова, А.В. Копытова, Ю.Ю.Баранова. - Челябинск : ЧИПКРО, 2014.
3. Е. Агранович «В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодаления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников» - СПб: Детство - Пресс, 2009г. 2. Е.С. Алмазова «Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей» - М: Айрис-пресс, 2005г.
- Е.С. Алмазова «Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей» - М: Айрис-пресс, 2005г.
- Н.Т. Бартош, С.П.Савинская «Интегрированные развивающие занятия в логопедической группе» -СПб.:Детство-Пресс, 2013 г.
- Л.Е. Белоусова «Добрые досуги по произведениям детских писателей» - СПб: Дельта-пресс, 2005г
- Л.А. Боровцева «Документация учителя-логопеда ДОУ» - М: ТЦ Сфера, 2010г. 5. Г.А. Волкова «Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников» - М: Просвещение, 1983г Г.А. Волкова «Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников» - М: Просвещение, 1983г
- И. Выгодская, Н. Берковская «Звукоград. Буквоград. Златоустия» - М: Линка-пресс, 1999г.

- Г.Г.Г алкина, Т.И. Дубинина «Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей» - М: Гном и Д, 2008г.
- О.С. Гомзяк «Говорим правильно. Тетрадь взаимосвязи работы логопеда и воспитателя в подготовительной к школе логогруппе» - М: Гном и Д, 2007г.
- Е.А. Дьякова «Логопедический массаж» - М: Академия, 2003 г.
- Л.Н.Ефименкова «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» - М: Владос, 2001г Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б Филичева «Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников» -Е: Литур, 2006г. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. I период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2010г. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. II период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2009г. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. III период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2010г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. 1 период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2003 г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. 2 период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2003 г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. 3 период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2003 г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Человек: я, мой дом, моя семья, моя страна» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Зима» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Весна» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения» - М: Гном и д, 2004г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Формирование связной речи и логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.
- Е.В. Косина «Гимнастика для развития речи» - М: Эксмо, 2003 г.
- Р.И. Лалаева Логопедическая работа в коррекционных классах» - М: Владос, 2004г.
- Л.В. Лопатина «Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста» - СПб: Союз, 2004г. И.С. Лопухина «550 упражнений для развития речи» - СПб: Каро, Дельта +, 2004г.
- А.И. Максакова «Правильно ли говорит ваш ребенок» - М: Просвещение, 1988г.
- Н.В. Нищева «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием» - СПб: Детство - Пресс, 2003г.

- Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в подготовительной группе детского сада для детей с ОНР. Февраль - май» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
- Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в подготовительной группе детского сада для детей с ОНР. Сентябрь - январь» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
- Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР.» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
- Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР.» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
- Н.В. Нищева «Картотека методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР» - СПб: Детство-Пресс, 2011г.
- Н.В. Нищева «Тексты и картинки для автоматизации и дифференциации звуков разных групп» - СПб: Детство-Пресс, 2011г.
- Н.В. Нищева «Картинки и тексты для автоматизации звуков разных групп» - СПб: ДетствоПресс, 2011г. Основы логопедической работы с детьми/Под. общ.ред. Г.В. Чиркиной - М: Аркти, 2003г. З.А. Репина, В.И. Буйко «Уроки логопедии» - Екатеринбург: Литур, 2002г.
- Н.Я.Семаго, М.М. Семаго «Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога» - М: Аркти, 2002г.
- Т.А. Ткаченко «Учим говорить правильно» - М: Гном и Д, 2002г.
- Т.В. Туманова «Формирование звукопроизношения у дошкольников» - М, 2001г.
- М.Ф. Фомичева «Воспитание у детей правильного произношения» - М: Просвещение, 1989г. М.Е, Хватцев «Предупреждение и устранение недостатков речи» - СПб: Каро, Дельта +, 2004г.
- А. Г. Цвынтарный «Играем пальчиками и развиваем речь» - СПб: Лань, 2002г.
- Н.А. Чевелева «Исправление заикания у школьников в процессе обучения» - М: Просвещение, 1978г.
- В. А. Шилова, С.А. Замотаева «Как работать с заикающимися дошкольниками» - М: Гном и Д, 2004г.
- Г.А. Волкова «Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики» - СПб: Детство пресс, 2003г.
- О.Е. Грибова «Технология организации логопедического обследования» - М: Айрис пресс, 2005г. Р.А. Кирьянова «Комплексная диагностика» - СПб: Каро, 2004г.
- В.В. Коноваленко, С.В, Коноваленко «Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста» М: Гном и Д, 2007г.
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста» М: Гном и Д, 2007г.
- И.Д. Коненкова «Обследование речи дошкольников с ЗПР» - М: «Гном и Д», 2005г. (Речевая карта + диагностический материал) Методы обследования речи детей/ под ред. Г.В. Чиркиной - М: Аркти, 2005г. Н.В. Нищева Речевая карта для обследования речи ребенка с ОНР 3 лет.
- Н.В. Нищева Речевая карта для обследования речи ребенка с ОНР 4-7 лет. - СПб: ДетствоПресс, 2009г.
- Н.В. Нищева «Диагностический материал к речевой карте» - СПб:Детство - Пресс, 2011г. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с ОНР. Автор-составитель Илюк М.А., Волкова Г.А. -СПб: Каро, 2004г.

- Т.А. Ткаченко «Альбом индивидуального обследования дошкольника» - М: Гном и Д, 2001г.
- Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова «Тетрадь логопедических заданий. Старшая группа» - М: Скрипторий-2003, 2013г.
- Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова «Тетрадь логопедических заданий. Подготовительная группа» - М: Скрипторий-2003, 2013 г.
- Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеева, Т.Р. Киселева «По дороге к азбуке» /Учебник-тетрадь для дошкольников 4-6 лет в 4-х частях. - М: Баласс, 2002г.
- Г. Г. Галкина «Звуки, буквы я учу. Альбом упражнений №1 по обучению грамоте дошкольников» - М: Гном и Д, 2002г.
- Г.Г. Галкина «Звуки, буквы я учу. Альбом упражнений №2 по обучению грамоте дошкольников» - М: Гном и Д, 2002г.
- О.С. Гомзяк «Говорим правильно. Альбом №1 упражнений по обучению грамоте детей подготовительной к школе логогруппы» - М: Гном и Д, 2007г.
- О.С. Гомзяк «Говорим правильно. Альбом №2 упражнений по обучению грамоте детей подготовительной к школе логогруппы» - М: Гном и Д, 2007г.
- В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Домашняя тетрадь № 2 для закрепления произношения свистящих звуков [с],[з] » - М: Гном и Д, 2008г.
- В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Домашняя тетрадь № 3 для закрепления произношения шипящих звуков [ш],[ж] » - М: Гном и Д, 2009г.
- В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Домашняя тетрадь № 5 для закрепления произношения звука [л] » -М: Гном и Д, 2009г.
- В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Домашняя тетрадь № 6 для закрепления произношения звука [л]» -М: Гном и Д», 2008г.
- В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Домашняя тетрадь № 7 для закрепления произношения звук [р] у детей 5 - 7 » - М: Гном и Д, 2009г.
- В. В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Домашняя тетрадь № 8 для закрепления произношения звука [р]» - М: Гном иД, 2008г.
- Н.В. Новоторцева «Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки [с], [с']» - Ярославль Академия развития», 2001г.
- Н.В. Новоторцева «Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки [з],[з']» - Ярославль «Академия развития, 2001г.
- Н.В. Новоторцева «Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки [ш], [ж]» - Ярославль Академия развития, 2001г.
- Н.В. Новоторцева «Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки [л], [л']» - Ярославль Академия развития, 2001г.
- Н.В. Новоторцева «Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки [р], [р']» - Ярославль «Академия развития», 2001г.
- Н.Э. Теремкова «Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом№1.» - М: Гном и Д, 2005г.
- Н.Э. Теремкова «Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом№2.» - М: Гном и Д, 2005г.
- Н.Э. Теремкова «Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом№3.» - М: Гном и Д, 2005г.
- Н.Э. Теремкова «Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом№4.» - М: Гном и Д, 2005г.
- С. Е.Большакова «Формируем слоговую структуру слова» /Дидактический материал -М: Сфера, 2011г.

- С.Е. Гаврина «Развиваем речь у детей 3-4 лет» - Я: Академия развития, 2008г. Н.С. Жукова «Букварь» - М: Эксмо - 2005г.
- Е. М. Косинова «Логопедический букварь» - М: Махаон, 2009г.
- В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко «Автоматизация свистящих звуков у детей: дидактический материал для логопедов. Альбом № 1» - М: Гном и Д, 2008г.
- В. В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Автоматизация шипящих звуков у детей: дидактический материал для логопедов. Альбом № 2» - М: Гном и Д, 2008г.
- В. В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Автоматизация сонорных звуков Л, Ль у детей: дидактический материал для логопедов. Альбом № 3» - М: Гном и Д, 2009г.
- В. В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Автоматизация сонорных звуков Р, Рь у детей: дидактический материал для логопедов. Альбом № 1» - М: Гном и Д, 2009г. Н.
- В. Нищева «Мой букварь» - СПб: Детство - Пресс, 2008г.
- Т. С. Перегудова, Г. А. Османова «Вводим звуки в речь: Карточка для автоматизации звуков [с], [з], [ц]» - СПб: КАРО, 2007г.
- Т. С. Перегудова, Г. А. Османова «Вводим звуки в речь: Карточка для автоматизации звуков [ш], [ж]» -СПб: КАРО, 2007г.
- Т. С. Перегудова, Г. А. Османова «Вводим звуки в речь: Карточка для автоматизации звуков [р], [р,]» -СПб: КАРО, 2007г.
- Т. С. Перегудова, Г. А. Османова «Вводим звуки в речь: Карточка для автоматизации звуков [л], [л,]» -СПб: КАРО, 2008г.
- Е.Д. Полишко, Т.В. Гордеева «Звуки [с] [с’]. Упражнения и речевой материал» - М: Книголюб, 2003г. Е.Д. Полишко, Т.В. Гордеева «Звук [с],[с’]. Картинный материал» - М: Книголюб, 2003г.
- Е.Д. Полишко, Т.В. Гордеева «Звуки [з] [з’]. Упражнения и речевой материал» - М: Книголюб, 2003г. Е.Д. Полишко, Т.В. Гордеева «Звуки [з] [з’]. Картинный материал» - М: Книголюб, 2003г.
- И.В. Скворцова «Логопедические игры. Для детей 4-6 лет» - М: Олма, 2008г.

2.4.4 "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.)".
Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» представлено направлениями: развитие продуктивной деятельности детей (рисование, лепка, аппликация) и развитие музыкально-художественной деятельности.

Основные цели и задачи:

1. Приобщение к искусству. Развитие эмоциональной восприимчивости, эмоционального отклика на литературные и музыкальные произведения, красоту окружающего мира, произведения искусства. Приобщение детей к народному и профессиональному искусству (словесному, музыкальному, изобразительному, театральному, к архитектуре) через ознакомление с лучшими образцами отечественного и мирового искусства.
2. Изобразительная деятельность. Развитие интереса к различным видам изобразительной деятельности; совершенствование умений в рисовании, лепке,

аппликации, прикладном творчестве. Воспитание эмоциональной отзывчивости при восприятии произведений изобразительного искусства. Воспитание желания и умения взаимодействовать со сверстниками при создании коллективных работ.

3. Конструктивно-модельная деятельность. Приобщение к конструированию; развитие интереса к конструктивной деятельности; знакомство с различными видами конструкторов. Воспитание умения работать коллективно, объединять свои поделки в соответствии с общим замыслом, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.

4. Музыкальная деятельность. Приобщение к музыкальному искусству; развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания музыкального искусства; формирование основ музыкальной культуры, ознакомление с элементарными музыкальными понятиями, жанрами; воспитание эмоциональной отзывчивости при восприятии музыкальных произведений. Развитие музыкальных способностей: поэтического и музыкального слуха, чувства ритма, музыкальной памяти; формирование песенного, музыкального вкуса. Развитие детского музыкально-художественного творчества, реализация самостоятельной творческой деятельности детей.

Содержание психолого-педагогической работы по данной образовательной области на соответствующий возраст планируется педагогами *в календарных и индивидуальных планах работы* с воспитанниками группы.

Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной области
«Художественно-эстетическое развитие»

Ранний возраст	Дошкольный возраст
<p>В области художественно – эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - развития у детей эстетического отношения к окружающему миру; - приобщения к изобразительным видам деятельности; - приобщения к музыкальной культуре; - приобщения к театрализованной деятельности. <p>В сфере развития у детей эстетического отношения к окружающему миру Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - привлекают внимание детей к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, - вовлекают их в процесс сопереживания по поводу воспринятого, - поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка. 	<p>В области художественно-эстетического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества; - развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора; - приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла. <p>В сфере развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества. Программа относит к образовательной области художественно-эстетического развития приобщение детей к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность детей в</p>

<p>В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами: красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой и др.; - знакомят с разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности; - поощряют воображение и творчество детей. <p>В сфере приобщения к музыкальной Культуре Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создают в детском саду и в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь. - предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. - поют вместе с детьми песни побуждают ритмично двигаться под музыку; - поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку. <p>В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомят детей с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, - инсценируют знакомые детям сказки, стихи, - организуют просмотры театрализованных представлений. - побуждают детей принимать активное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу 	<p>изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном и др. видах художественно-творческой деятельности. Эстетическое отношение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способствуют накоплению у детей сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной лит. фольклора; - знакомят детей с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации. <p>В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности самостоятельности в воплощении художественного замысла Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создают возможности для творческого самовыражения детей: поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; - вовлекают детей в разные виды Художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов. <p>В изобразительной деятельности (рисовании лепке) и художественном конструировании Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - предлагают детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композицию; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства. <p>В музыкальной деятельности (танцах, пении, игре на детских музыкальных инструментах):</p> <ul style="list-style-type: none"> - создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука. В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре:
--	--

увиденного.	- передавать характер, переживания, настроения персонажей языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации.
-------------	--

Коррекционная работа по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» [27, с.59-60]:

Основная цель: формирование у детей эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности.

Изобразительная деятельность

Основная *цель* - развитие продуктивных видов деятельности, обучение детей созданию творческих работ.

Развитие продуктивной деятельности детей (рисование, лепка, аппликация) реализуется через решение коррекционных задач:

- формировать двигательные возможности: захватывание и удержание мелких предметов, целенаправленные действия с ними, правильная установка кисти и пальцев руки на предметах, и включать доступные детям движения в активную деятельность;
- формирование соответствующих мотивов деятельности;
- обучение детей специфическим приемам рисования, лепки, аппликации на основе нетрадиционных методов рисования;
- совершенствование сенсорно-двигательной координации;
- овладение операциями анализа и синтеза, замещения, развитие наглядно - образного и наглядно-схематического мышления;
- воспитание самостоятельности при выполнении работы, умение доводить начатое дело до конца, правильно и адекватно оценивать результаты своего труда и доброжелательно относиться к товарищам, уметь трудиться в коллективе.

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

- овладение изобразительной деятельностью происходит только в условиях специального обучения, и выделяют следующие виды деятельности, способствующие решению коррекционных задач: аппликация, лепка, трафарет, рисование;
- необходимо определить степень готовности каждого ребенка к овладению данными видами деятельности (сформированность двигательной функции рук, способность видеть и узнавать в изображении, выполненном самостоятельно, другими детьми или воспитателем реальные предметы из окружающей действительности, наличие интереса и проявление активности к деятельности, состояние навыков изобразительной деятельности);
- если ребенок не может удержать кисть и карандаш, то рисунок он выполняет пальцем, обмакивая его в краску (ранний возраст). Но этот же ребенок должен принимать активное участие в рассматривании образца, в беседе по картине, в разборе рисунка, выполненного воспитателем, в объяснении последовательности выполнения рисунка или поделки, в их оценке, в игре с использованием рисунков и поделок;
- при обучении лепке отрабатываются все возможные движения, развивающие пальцы рук, а также развивает точность выполняемых движений;
- в начале каждого занятия рекомендуется проводить в форме игры специальные гимнастические упражнения для развития мышц кисти и пальцев;
- предоставлять детям возможность свободно высказываться на занятиях по изобразительной деятельности;
- бережно относиться к детским работам, сохранять их, чтобы ребенок мог видеть

положительные результаты своего обучения и лечения;

- уделять внимание коррекции элементов зеркального рисунка. В процессе рисования необходимо проводить анализ направления рисунка, сопоставлять правильно и неправильно нарисованные предметы и фигуры, проводить рисование по трафаретам и образцам ассиметричных фигур;

- поощрять любые попытки творчества ребенка с ограниченными возможностями здоровья, хвалить его помогать обозначить словом его рисунок, поделку;

- помнить о быстрой утомляемости детей, поэтому занятия должны быть не продолжительными, а задания следует подбирать так, чтобы ребенок мог выполнить их в течение одного занятия и увидеть результат своей деятельности;

- в уголке для родителей экспонировать все детские работы, а не только самые лучшие.

Разъяснять родителям, как нужно относиться к результатам своего ребенка. Никогда не сравнивать с работами других детей. Помочь увидеть самые малые успехи своего малыша и искренно порадоваться за него. Внимательное отношение взрослых к детским работам будет способствовать развитию у ребенка положительного самоощущения, целеустремленности, появлению уверенности в своих силах.

Использовать такие приемы:

- создание условий для выбора изобразительного материала, темы,

- обыгрывание незавершённого рисунка, по трафарету,

- действия детей по образцу,

- выполнение изображения природы по предварительному обследованию и объяснению.

Конструктивно-модельная деятельность Коррекционные задачи:

- формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета;

- развитие согласованности действий рук, мелкой моторики, двигательной координации;

- развитие любознательности, положительного эмоционального отношения к конструированию;

- формирование заинтересованности в обучении и в получении результата, потребности в отражении действительности в постройке из различного материала;

- формирование соответствующих мотивов деятельности;

- овладение операциями анализа и синтеза, замещения, развитие наглядно-образного и наглядно-схематического мышления.

Методы, применяемые на занятиях по конструированию разнообразны в зависимости от состояния готовности детей к овладению данными видами деятельности и степени сформированности необходимых умений и навыков: действия по подражанию взрослому; совместные действия, действия детей по образцу, выполнение конструкции по образцу, схеме. Учитывая быструю утомляемость детей, образовательную деятельность следует планировать на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности.

Музыкальная деятельность

Основная цель - развитие музыкально-художественной деятельности через организацию слушания детьми музыки, пение, выполнение музыкально-ритмических движений, танцев, игры на музыкальных инструментах.

Развитие музыкально-художественной деятельности реализуется через решение следующих коррекционных задач:

- развитие глубины дыхания и продолжительности речевого выдоха, силы голоса, синхронности дыхания и голоса,

- развитие интонационной выразительности,

- развитие музыкально-ритмических движений (пение сдвижением), координации движений, пространственной ориентации.

Осуществление данных задач основывается на рекомендациях:

-музыкальное воспитание детей имеет помимо общеразвивающей коррекционно - компенсаторную направленность, в связи с выраженными у детей с ОНР нарушениями дыхания, голоса;

- музыкальное воспитание находится в непосредственной связи с развитием основных движений, сенсорных функций (зрительного и слухового восприятия) и речевой деятельности;

-уделять внимание способам предъявления танцевальных движений, музыкальных инструментов для игры на них;

- использовать приемы: *наглядно-слуховой* (исполнение педагогом песен, игра на музыкальных инструментах, использование грамзаписи); *зрительно-двигательный* (показ игрушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен, показ взрослым действий, отражающих характер музыки, показ танцевальных движений); *совместные действия ребенка со взрослым; подражание действиям взрослого; жестовая инструкция; собственные действия ребенка по вербальной инструкции взрослого, речедвигательные упражнения (логоритмика).*

Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»

Организованная образовательная деятельность		
Непрерывная непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность в ходе режимных моментов	Самостоятельная деятельность детей
Занятие Наблюдение Сюжетно-ролевые игры Дидактические игры Наблюдение Рассматривание Чтение Обыгрывание незавершённого рисунка Коллективная работа Обучение Создание условий для выбора работа предметов искусства Опытна - экспериментальная деятельность Беседа Творческие задания Рисование взрослого для детей Проектная деятельность Слушание	Наблюдение Рассматривание Беседа Рассматривание интерьера Проблемные ситуации Обсуждение Занимательные показы материалами Индивидуальная работа Использование музыки: -на утренней гимнастике - во время умывания – в сюжетно-ролевых играх, - перед дневным сном, - при пробуждении. Музыкально - дидактическая игра Индивидуальная работа Праздники Развлечения Просмотр	Сюжетно-ролевые игры Рассматривание Наблюдение Изобразительная деятельность Экспериментирование с материалами Рассматривание предметов искусства Игры в «праздники», «концерт», «оркестр», «музыкальные занятия», «телевизор» Сюжетно- ролевые игры Импровизация мелодий на собственные слова, придумывание песенок Придумывание простейших танцевальных движений. Инсценирование содержания песен,

(музыкальные сказки, инструментальная музыка) Беседы с детьми о музыке Музыкально - дидактическая игра Театрализованная деятельность Рассматривание иллюстраций в детских книгах, репродукций, предметов окружающей действительности Рассматривание портретов композиторов	мультфильмов, фрагментов детских музыкальных фильмов	хороводов Импровизация на инструментах Музыкально - дидактические игры Игры-драматизации Детский ансамбль, оркестр
---	--	---

Перечень программ, технологий и пособий используемых для реализации содержания образовательной области "Художественно-эстетическое развитие"

- Юзбекова Е.А. Ступеньки творчества (Место игры в интеллектуальном развитии дошкольников)
- Методические рекомендации для воспитателей ДОО и родителей Линка -Пресс, 2006
- Сорокина Н.Ф. , Миланович Л.Г. Кукольный театр для самых маленьких: (театр, занятия с детьми от 1 г. до 3 лет) Линка-Пресс 2009
- Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, комплексы занятий, методические рекомендации. Младшая группа «Карапуз-Дидактика» 2008
- Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, комплексы занятий, методические рекомендации. Средняя группа «Карапуз-Дидактика» 2008
- Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, комплексы занятий, методические рекомендации. Старшая группа «Карапуз-Дидактика» 2008
- Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Старшая группа М. Мозаикасинтез 2016
- А. П. Аверьянова Изобразительная деятельность в детском саду М. Мозаика-Синтез 2003
- В. Н. Волчкова Н.В. Степанова ИЗО Воронеж ТЦ Учитель 2005
- Д.Н. Колдина Рисование М. Мозаика-Синтез 2012
- С. И. Конощук Фантазии круглый год М. Обруч 2011
- М.А. Гусакова Аппликация М. Просвещение 1982
- Л.В. Пантелеева Художественный труд в д\саду М. Просвещение 1987
- Л.В. Куцакова Конструирование и ручной труд в детском саду М. Просвещение 1990
- Л.В. Куцакова Занятия по конструированию из строительного материала М. Мозаика – Синтез 2007
- И.М. Петрова Театр на столе (ручной труд) Детство-Пресс 2003
- Праздник каждый день И.Каплунова, И. Новоскольцева Старшая группа Композитор СПб
- Праздник каждый день И.Каплунова, И. Новоскольцева Подготовительная группа «Композитор» СПб
- Праздник каждый день И.Каплунова, И. Новоскольцева Средняя группа «Композитор» СПб
- Праздник каждый день

И.Каплунова, И. Новоскольцева Младшая группа Композитор СПб Праздник каждый день

И.Каплунова, И. Новоскольцева Ясельки «Композитор» СПб Веселые песенки для малышей круглый год

Гамоновой Е.А. Ярославль, Академия-Холдинг Музицирики И Г илянд Челябинск-Цицero 2009

Логопедические распевки Л.Б. Гавришева, Н.В. Нищева СПб Детство-Пресс 2012

Топ-топ, каблучок И. Каплунова, Новоскольцева «Композитор» СПб 2005

Потанцуй со мной, дружок И. Каплунова, Новоскольцева «Композитор» СПб 2010

Этот удивительный ритм И.Каплунова, Новоскольцева «Композитор» СПб 2005

Учите детей петь (5-6) Т.М. Орлова, С.И. Бекина 1987 М. Просвещение

Учите детей петь (3-5) Т.М. Орлова, С.И. Бекина 1986 М. Просвещение

Музыкально-двигательные упражнения Е.П. Раевская, С.Д. Руднева М. Просвещение 1991

Музыка и движение(5-6 лет) С.И. Бекина, Т.П. Ломова, Е.Н. Соковина 1993 М. Просвещение

Музыка и движение(6-7 лет) С.И. Бекина, Т.П. Ломова, Е.Н. Соковина 1984 М. Просвещение

Традиционные игры в детском саду. И.П. Качанова Л.А. Лямина М. Сфера 2011

Забавы для малышей (2-3 года) М.Ю. Картушина М. ТЦ Сфера 2008

Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников Л.Н. Комисарова, Э.П. Костина М. Просвещение 1986

Смешные человечки (игры с палочками) И.Г. Галянт (Челябинск Цицero) 2008

Праздники в детском саду (2-4 года) Н. Луюнинина, Л.Чадова М. Айрис-Пресс 2002 100 музыкальных игр для развития дошкольников (ст., подг. Группы) Г.И. Анисимова, Ярославль Академия развития 2007

Музыкально-дидактические игры З.Я. Роот М. Айрис-Пресс 2005

То-хлоп, малыши Программа по музыкально-ритмическому воспитанию детей 2-3 лет. Т. Саю, А. Буренина СПб 2005

2.4.5 «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 обе их рук, а также с правильным, не наносящем 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 цели и задачи:

1. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.
2. Физическая культура. Сохранение, укрепление и охрана здоровья детей; повышение умственной и физической работоспособности, предупреждение утомления. Обеспечение гармоничного физического развития, совершенствование умений и навыков

в основных видах движений, формирование правильной осанки. Формирование потребности в ежедневной двигательной деятельности. Развитие интереса к участию в подвижных и физических упражнениях, активности в самостоятельной двигательной деятельности; интереса и любви к спорту.

Содержание психолого-педагогической работы по данной образовательной области на соответствующий возраст планируется педагогами в календарных и индивидуальных планах работы с воспитанниками группы.

Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной области "Физическое развитие":

<i>Ранний возраст</i>	<i>Дошкольный возраст</i>
<p>В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:</p> <ul style="list-style-type: none"> -укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни; -развития различных видов двигательной активности; -формирования навыков безопасного поведения. <p>В сфере укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья. <p><i>В сфере развития различных видов двигательной активности</i> Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> -организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием - как внутри помещений детского сада, так и на внешней ее территории (горки, качели и т. п.) для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. -проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. -вовлекают детей в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики. <p><i>В сфере формирования навыков</i></p>	<p>В области <i>физического развития</i> ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:</p> <ul style="list-style-type: none"> -становления у детей ценностей здорового образа жизни; -развития представлений о своем теле и своих физических возможностях; -приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности; -формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами. <p><i>В сфере становления у детей ценностей здорового образа жизни</i> Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способствуют развитию у детей ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания и пр. - способствуют формированию полезных навыков и привычек, нацеленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. - создают возможности для активного участия детей в оздоровительных мероприятиях. <p><i>В сфере совершенствования двигательной активности детей,</i> развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании</p>

<p><i>безопасного поведения</i> Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создают в детском саду безопасную среду, а также предохраняют детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельному исследованию мира. 	<p>начальных представлений о спорте.</p> <p>Взрослые:</p> <ul style="list-style-type: none"> - уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка. - организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения так и на внешней территории (горки, качели и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно- двигательной системы детского организма. - поддерживают интерес детей к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании и др.; - побуждают детей выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного выполнения основных движений, не наносящих ущерба организму. - проводят физкультурные спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; - развивают у детей интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.
--	--

Коррекционная работа по образовательной области «Физическое развитие»:

Основная цель: создание при помощи коррекционных физических упражнений и специальных двигательных режимов предпосылок для успешной бытовой, учебной и социальной адаптации к реальным условиям жизни, их интеграции в обществе.

Задачи:

- совершенствовать жизненно необходимые виды двигательных действий (ходьбу, бег, лазание, прыжки, ползание и лазание, бросание, ловлю и метание) с учетом этапности развития нервной системы, психики и моторики.

- добиваться развития физических качеств (быстроты, ловкости, гибкости, координации движений, хорошей ориентировки в пространстве, чувства равновесия, умения проявлять силу и выносливость).
- воспитывать выдержку, смелость, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициативность, фантазию, творческие способности, интерес к активной двигательной деятельности и потребности в ней.
- способствовать формированию широкого круга игровых действий.
- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;
- развитие речи посредством движения;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально -волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет;
- формирование навыков личной гигиены, самообслуживания, начальных представлений о здоровом образе жизни на основе максимально индивидуализированного подхода в зависимости от двигательных и психических возможностей детей.

*Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области
«Физическое развитие»*

Организованная образовательная деятельность		
Непрерывная непосредствен но образовательная деятельность	Образовательная деятельность в ходе режимных моментов	Самостоятельная деятельность детей
<p>Физкультурные занятия:</p> <ul style="list-style-type: none"> -сюжетно - игровые, -тематические, - классические, - на улице, <p>Общеразвивающие упражнения:</p> <ul style="list-style-type: none"> -с предметами, - без предметов, -сюжетные, <p>имитационные.</p> <p>Игры с элементами спорта.</p> <p>Занятия развлечения</p>	<p>Индивидуальная работа с детьми.</p> <p>Игровые упражнения.</p> <p>Игровые ситуации.</p> <p>Утренняя гимнастика:</p> <ul style="list-style-type: none"> -классическая, -игровая, -полоса препятствий, -музыкально-ритмическая, - имитационные движения. <p>Физкультминутки.</p> <p>Динамические паузы.</p> <p>Подвижные игры.</p> <p>Игровые упражнения и ситуации</p> <p>Проблемные ситуации.</p> <p>Имитационные движения.</p> <p>Праздники и развлечения.</p> <p>Гимнастика после дневного сна</p> <ul style="list-style-type: none"> -оздоровительная, коррекционная. <p>Упражнения: корригирующие, классические.</p>	<p>Подвижные игры.</p> <p>Игровые упражнения.</p> <p>Имитационные движения.</p> <p>Сюжетно-ролевые игры</p> <p>Подвижные игры</p>

Дидактические игры Чтение художественных произведений Личный пример, объяснение, показ сна Иллюстративный материал	
---	--

Перечень программ, технологий и пособий используемых для реализации содержания образовательной области "Физическое развитие"

Дайлидене И.П. Поиграем, малыш! Книга для работников дошкольных учреждений и родителей. Просвещение 1992

Щебко В.Н. Физкультурные праздники в детском саду. Творчество в двигательной деятельности дошкольника: Книга для воспитателей детского сада /В.Н. Щебко, Н.Н Ермак - 3 изд. Просвещение 2003

Литвинова М.Ф. Русские народные подвижные игры: Пособие для воспитателя детского сада/ под редакцией Л.В. Русской Просвещение 1986

И.Е. Аверина Физкультурные минутки в детском саду М. Айрис-пресс 2011

О.Е. Громова Спортивные игры М. Сфера 2000 Е.Г.

Батурина Сборник игр М. Просвещение 1974

Т.И. Осокина Е.А. Тимофеева Игры и развлечения детей на воздухе М. Просвещение 1983

Г.П. Лескова П.П. Буцинская Общеразвивающие упражнения в детском саду М. Просвещение 1981

Л.Д. Глазырина Физическая культура - дошкольникам Владос, 2001

Л.И. Пензулаева Физкультурные занятия с детьми 3-4 лет М. Просвещение 1999

Л.И. Пензулаева Физкультурные занятия с детьми 5-6 лет М. Просвещение 1999

Подвижные игры и упражнения для детей третьего года жизни М. Линка -Пресс 2005

Э.И. Адашкявичене Спортивные игры и упражнения в детском саду М. Просвещение 1992

Е.Ф. Желобкович Физкультурные занятия в детском саду М. Скрипторий 2003

Тематические физкультурные занятия и праздники в дошкольном учреждении. Влияние физического воспитания на саморегуляцию поведения дошкольника М 2001

А.И. Фомина физкультурные занятия и спортивные игры в детском саду М. Просвещение 2004

Н. Луконина, Л. Чадова Физкультурные праздники в детском саду М. Айрис Пресс 2003

2.6 Проектирование образовательного процесса

Проектирование образовательного процесса выстраивается на основе комплексно-тематической модели. Комплексно-тематическая модель. Темы придают системность и культуросообразность образовательному процессу. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности (в игре, рисовании, конструировании и др.) призывает взрослого к более свободной позиции - позиции партнера, а не учителя. Особо подчеркнём, что комплексно-тематическая модель образовательного процесса предъявляет очень высокие требования к общей культуре, гибкости, творческому потенциалу и интуиции взрослого, без которых модель просто не работает.

В основу организации образовательных содержаний ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности («проживание» ее ребенком)

вынуждает взрослого к выбору более свободной позиции, приближая ее к партнерской. Набор тем определяется педагогами ДОУ и это придает систематичность всему образовательному процессу. Модель предъявляет довольно высокие требования к общей культуре и творческому и педагогическому потенциалу педагогов, так как отбор тем является сложным процессом и зависит от психофизических возможностей воспитанников ДОУ.

Организационной основой реализации Программы является Календарь тематических недель (событий, проектов, игровых обучающих ситуаций и т.п.)

Темообразующие факторы:

- реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники.)
- воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям;
- события, «смоделированные» педагогом (исходя из коррекционно-развивающих задач): внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»);
- события, происходящие в жизни возрастной группы, увлекающие детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам. Эти интересы (например, увлечение динозаврами) поддерживаются средствами массовой коммуникации и игрушечной индустрией.

2.7.1 Календарь тематических недель

Тематическое планирование работы в коррекционно – развивающих группах
МКДОУ детский сад «Солнышко» на 2023-2024 учебный год

Месяц, недели	Лексическая тема. Старшая группа.	Лексическая тема. Подготовительная группа.
Сентябрь 1-3 нед.	Индивидуальная диагностика.	Исследование индивидуального развития детей.
4 неделя Осень.	Признаки осени. Деревья осенью.	Осень. Признаки осени. Осенние месяцы. Деревья осенью.
Октябрь 1 неделя	Огород. Овощи.	Овощи. Труд взрослых на полях и в огородах.
2 неделя	Сад. Фрукты.	Фрукты. Труд взрослых в садах.
3 неделя	Лес. Грибы.	Лес. Грибы. Лесные ягоды.
4 неделя	Игрушки.	Насекомые и пауки. Подготовка насекомых к зиме.
5 неделя	Перелетные птицы. Подготовка к отлету.	Перелетные птицы. Водоплавающие птицы. Подготовка к отлету.
Ноябрь 1 неделя	Одежда. Головные уборы.	Осенняя одежда, обувь, головные уборы.

2 неделя	Обувь.	Поздняя осень.
3 неделя	Домашние животные и их детеныши.	Домашние животные и их детеныши. Содержание животных.
4 неделя	Дикие животные и их детеныши.	Дикие животные и их детеныши. Подготовка к зиме.
Декабрь 1 Неделя	Зима. Зимующие птицы.	Зима. Зимние месяцы. Зимующие птицы.
2 неделя	Мебель.	Мебель, части мебели, назначение.
3 неделя	Посуда.	Посуда, виды. Материалы, из которых сделана посуда.
4 неделя	Новый год.	Новый год.
Январь 1- 2неделя	Зимние каникулы.	Зимние каникулы.
3 неделя	Грузовой и пассажирский транспорт.	Транспорт, виды транспорта.
4 неделя	Профессии.	Профессии, трудовые действия.
5 неделя	Орудия труда. Инструменты	Орудия труда. Инструменты.
Февраль 1 неделя	Животные жарких стран.	Животные жарких стран и их детеныши. Повадки, образ жизни.
2 неделя	Животные холодных стран	Животные холодных стран и их детеныши. Повадки, образ жизни.
3 неделя	Наша армия.	Наша армия.
4 неделя	Животный мир морей и океанов.	Животный мир морей и океанов.
5 неделя	Аквариумные и пресноводные рыбы.	Аквариумные и пресноводные рыбы.
Март 1 неделя	Мамин праздник.	Мамин праздник.
2 неделя	Комнатные растения.	Комнатные растения.
3 неделя	Наша родина - Россия.	Наша родина - Россия.
4 неделя	Наше родное село.	Наше родное село.
Апрель 1 неделя	Весенние работы на селе.	Весенние работы на селе. Мы читаем. Творчество С.Я.Маршака
2 неделя	Космос.	Космос.
3 неделя	Перелетные птицы.	Перелетные птицы. Мы читаем. Творчество

		К.И.Чуковского.
4 неделя	Откуда хлеб пришел?	Откуда хлеб пришел? Мы читаем. Творчество С.В.Михалкова.
5 неделя	Насекомые.	Творчество А.С. Пушкина.
Май 1 неделя	Весенние каникулы. День Победы.	Весенние каникулы. День Победы.
2 неделя	Правила дорожного движения.	Поздняя весна. Растения и животные весной. Перелетные птицы весной.
3 – 4 неделя	Индивидуальная диагностика.	Исследование индивидуального развития детей.

2.8 Система коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ

Система коррекционно-развивающей работы строится с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и заключений психолого-медико-педагогической комиссии, включает в себя:

- психолого-медико-педагогическое обследование детей,
- перечень программ, технологий, пособий, обеспечивающих, осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ,
- взаимодействие специалистов в разработке и реализации коррекционных мероприятий ДОУ,
- взаимодействие ДОУ с социальными партнерами,
- взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников,
- перечень физкультурно-оздоровительных и лечебно-профилактических мероприятий в ДОУ,
- мониторинг динамики развития детей, мониторинг коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, их успешности в освоении содержания адаптированной образовательной программы.

Организация образовательного процесса в группах комбинированной направленности предполагает соблюдение следующих позиций:

- 1) регламент проведения и содержание занятий с ребенком с ОВЗ специалистами дошкольной образовательной организации (учителем-логопедом, педагогом-психологом), воспитателями;
- 2) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) дошкольного образовательного учреждения.

2.8.1 Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей с ОВЗ

В условиях реализации ФГОС ДО содержание коррекционной работы в дошкольном образовательном учреждении направлено на:

- обеспечение коррекции нарушений развития детей с ОВЗ и оказание им квалифицированной помощи в освоении АОП;
- освоение детьми содержания АОП, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

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

Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей с ОВЗ предполагает описание технологии комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинга динамики развития детей, их успешности в освоении содержания образовательных областей.

Психолого-медико-педагогическое обследование детей

Комплексное диагностическое изучение детей (начало учебного года) проводят специалисты:

учитель-логопед, учитель – дефектолог, воспитатель, педагог психолог.

Цель: выявить уровень возможного освоения образовательной программы ребенком, индивидуальные особенности развития ребенка в зависимости от первичного нарушения и его образовательные потребности и на основе полученных результатов разработать каждым специалистом индивидуальные планы коррекционно-развивающей работы.

Психолого-медико-педагогическая диагностика, позволяет:

- выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребенка и его образовательные потребности;
- определить оптимальный коррекционно-развивающий маршрут;
- спланировать коррекционные мероприятия, разработать планы коррекционно-развивающей работы;
- оценить динамику развития и эффективность коррекционной работы;
- консультировать родителей ребенка.

Одним из основных принципов диагностики является комплексный подход, который означает всестороннее обследование и оценку особенностей развития ребенка с ОВЗ всеми специалистами, и охватывает *познавательную деятельность, поведение, эмоции, волю, состояние зрения, слуха, двигательной сферы, соматическое состояние, неврологический статус.*

Изучение ребенка включает психолого-педагогическое и медицинское обследование. Медицинское обследование начинается с изучения данных анамнеза. Анамнез собирается врачом и составляется на основании ознакомления с документацией ребенка и беседы с родителями (лицами, их заменяющими). Личный анамнез ребенка содержит следующие сведения: особенности беременности матери; длительность приема лекарственных препаратов и влияние вредных факторов на беременность; особенности родов; характер помощи во время родов; наличие у ребенка врожденных пороков развития, судорог и др.; вес ребенка при рождении, время начала кормления, срок пребывания в роддоме. Перечисляются перенесенные ребенком заболевания, особенности лечения, наличие осложнений. Указывается, где, как и кем воспитывался ребенок до момента поступления в дошкольное учреждение. В семейном анамнезе анализируются данные о семье ребенка и наследственности; описывается состав семьи, возраст и образовательный уровень каждого ее члена, характерологические особенности родителей; фиксируются психические, неврологические, хронические соматические заболевания родственников, патологические особенности их физического облика.

Описываются семейно –бытовые условия, в которых воспитывается ребенок, место и характер работы родителей; дается оценка взаимоотношений в семье, отношения к ребенку; фиксируются случаи приверженности одного ил и обоих родителей к алкоголю или наркотикам.

Педагоги и воспитатели знакомятся с результатами медицинского обследования по документации:

изучают историю развития ребенка, заключения специалистов. Это помогает сориентироваться в имеющихся у ребенка проблемах и создать необходимые условия для его развития в дошкольном учреждении.

Психолого-педагогическое обследование является одним из компонентов комплексного подхода в изучении умственного развития детей. Его результаты могут рассматриваться в совокупности с другими данными о ребенке. Организация воспитания и обучения детей ставит вопросы изучения и выявления особенностей познавательной деятельности, установление характера нарушений, потенциальных возможностей ребенка и дает возможность прогнозировать его развитие.

А) Программа наблюдений воспитателя за поведением ребенка

1. Характеристика адаптации ребенка в группе (для вновь поступивших детей в детский сад)
2. Особенности поведения в группе
3. Особенности изобразительной деятельности.

По результатам наблюдений и диагностики воспитателем разрабатывается план индивидуальной работы с ребенком на учебный год.

Перечень программ, технологий, пособий

Диагностика педагогического процесса в подготовительной к школе группе (с 6 до 7 лет) дошкольной образовательной организации. -СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС 2014. 16 с.

Б) Программа диагностика ребенка учителем-логопедом:

1. Обследование состояния органов артикуляционного аппарата
 - А) Состояние мимической мускулатуры в покое
 - Б) Анатомическое строение артикуляционного аппарата
2. Речевая моторика
 - А) Состояние артикуляционной моторики
 - Б) Исследование динамической организации движений органов артикуляционного аппарата
 - В) Состояние мимической мускулатуры
3. Обследование фонетической стороны речи
 - А) Состояние звукопроизношения
 - Б) Состояние просодики
4. Обследование слоговой структуры слова
5. Обследование состояния функций фонематического слуха (фонематического восприятия)
6. Обследование звукового анализа слова
7. Обследование понимания речи
 - А) Понимание обращённой речи
 - Б) Пассивный словарь
 - В) Дифференциация форм словообразования
8. Обследование лексики и грамматического строя экспрессивной речи. Активный словарь
9. Грамматический строй речи

А) Состояние словоизменения

10. Состояние связной речи

По результатам диагностики заполняется протокол, формулируется логопедическое заключение и разрабатывается план индивидуальной работы с ребенком на учебный год.

Перечень программ, технологий, пособий.

1. Г.А. Волкова «Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики» - СПб: Детство пресс, 2003г.
2. О.Е. Грибова «Технология организации логопедического обследования» - М: Айрис пресс, 2005г.
3. Р.А. Кирьянова «Комплексная диагностика» - СПб: Каро, 2004г.
4. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста» М: Гном и Д, 2007г.
5. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста» М: Гном и Д, 2007г.
6. И.Д. Коненкова «Обследование речи дошкольников с ЗПР» - М: «Гном и Д», 2005г.(Речевая карта + диагностический материал
7. Методы обследования речи детей/ под ред. Г.В. Чиркиной - М: Аркти, 2005г.
8. Н.В. Нищева Речевая карта для обследования речи ребенка с ОНР 3лет.
9. Н.В. Нищева Речевая карта для обследования речи ребенка с ОНР 4-7 лет. - СПб: ДетствоПресс, 2009г.
10. Н.В. Нищева «Диагностический материал к речевой карте» - СПб:Детство - Пресс, 2011г.
11. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с ОНР. Автор - составитель Илюк М.А., Волкова Г.А. - СПб: Каро, 2004г.
12. Т.А. Ткаченко «Альбом индивидуального обследования дошкольника» - М: Гном и Д, 2001г.

В) Программа диагностика ребенка учителем-дефектологом: Психоло - педагогическое обследование проводит дефектолог. Диагностическое обследование ребенка с проблемами в развитии должно быть системным и включать в себя изучение всех сторон психофизического развития (познавательная деятельность, речь, эмоционально-волевая сфера, личностное развитие). В качестве источников диагностического инструментария можно использовать методическое пособие под редакцией Е.А.Стребелевой

1. Поведение ребёнка в процессе обследования (контактность, принятие задания, интерес к заданиям, адекватность);
2. Характер деятельности, (сформированность регуляторных функций);
3. Темповые характеристики, работоспособность;
4. Сформированность произвольности двигательной сферы (общая моторика, мелкая);
5. Уровень умственного развития, интеллектуальное развитие;
6. Гнозис;
7. Доминантность функционирования парных органов чувств (особенности латерализации);
8. Особенности внимания;
9. Особенности памяти;
10. Сформированность пространственных и временных представлений, понимание сложных речевых конструкций, употребление предлогов;
11. Конструктивная деятельность (пространственный анализ и синтез);

12. Характеристика речи;
13. Развитие графической деятельности, рисунок;
14. Эмоционально-личностные особенности ребёнка.

По результатам диагностики заполняется протокол, формулируется заключение и разрабатывается план индивидуальной работы с ребёнком на учебный год.

Перечень программ, технологий, пособий.

-Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Часть 1-2. Под ред. С.Г.Шевченко. М., Школьная пресса, 2004г.

-Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. М. 1991г.

-Программа воспитания и обучения в датском саду. Под редакцией М.М. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой, М., Мозаика-Синтез, 2005г.

-Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. М., Владос., 2005 г.

-Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. С приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» М., «Просвещение», 2023 г.

Г) Программа диагностики ребёнка педагогом-психологом: Психологическое обследование проводит психолог. Психодиагностическое обследование ребёнка с проблемами в развитии должно быть системным и включать в себя изучение всех сторон психики (познавательная деятельность, речь, эмоционально-волевая сфера, личностное развитие). В качестве источников диагностического инструментария можно использовать научно-практические разработки С. Д. Забрамной, И. Ю. Левченко, Е. А. Стребелевой, М. М. Семаго и др.

Программа психологической диагностики включает следующие разделы:

1. Поведение ребёнка в процессе обследования (контактность, принятие задания, интерес к заданиям, адекватность);
2. Характер деятельности, (сформированность регуляторных функций);
3. Темповые характеристики, работоспособность;
4. Сформированность произвольности двигательной сферы (общая моторика, мелкая);
5. Уровень умственного развития, интеллектуальное развитие;
6. Гнозис;
7. Доминантность функционирования парных органов чувств (особенности латерализации);
8. Особенности внимания;
9. Особенности памяти;
10. Сформированность пространственных и временных представлений, понимание сложных речевых конструкций, употребление предлогов;
11. Конструктивная деятельность (пространственный анализ и синтез);
12. Характеристика речи;
13. Развитие графической деятельности, рисунок;
14. Эмоционально-личностные особенности ребёнка.

По результатам диагностики заполняется протокол, формулируется психологическое заключение и разрабатываются программы по индивидуальной и групповой игротерапии.

Перечень программ, технологий, пособий

1. Забрамная, С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого – педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия «Школа для всех». - М.: Новая школа, 1998. - 144 с.: ил.
2. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. - М.: Просвещение. Владос, 1995. - 112 с.
3. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998.- 176с.
4. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста /Под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Бук-Мастер, 1998. - 225 с.: ил.
5. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста./ Под. ред. Е.А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 2004. - 164 с.

Перечень программ, технологий, пособий, обеспечивающих, осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Программа и методические рекомендации для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида (старшая группа)» - М: Школьная Пресса, 2002г.

-Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Часть 1. Первый год обучения»

-Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Часть 2. Второй год обучения»

-Н. В. Нищева «Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)» - СПб: Детство-Пресс, 2012г.

-Проектирование основной образовательной программы (на основе программы Н.В.Нищевой). - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016.

-«Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи (с 3 до 5 лет)» - Проект программы разработан С.А. Мироновой. Методическая литература: Е. Агранович «В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников» - СПб: Детство - Пресс, 2009г. 2.

1. Е.С. Алмазова «Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей» - М: Айрис-пресс, 2005г.

2. Е.С. Алмазова «Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей» - М: Айриспресс, 2005г.

3. Н.Т. Бартош, С.П.Савинская «Интегрированные развивающие занятия в логопедической группе» - СПб.:Детство-Пресс, 2013г.

4. Л.Е. Белоусова «Добрые досуги по произведениям детских писателей» - СПб: Дельтапресс, 2005г

5. Л.А. Боровцева «Документация учителя-логопеда ДОУ» - М: ТЦ Сфера, 2010г. 5.

Г.А. Волкова «Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников» - М: Просвещение, 1983г

6. Г.А. Волкова «Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников» - М: Просвещение, 1983г

7. И. Выгодская, Н. Берковская «Звукоград. Буквоград. Златоустия» - М: Линка-пресс, 1999г.

8. Г.Г.Галкина, Т.И. Дубинина «Пальцы помогают говорить. Коррекционные

занятия по развитию мелкой моторики у детей» - М: Гном и Д, 2008г.

9. О.С. Гомзяк «Говорим правильно. Тетрадь взаимосвязи работы логопеда и воспитателя в подготовительной к школе логогруппе» - М: Гном и Д, 2007г.

10. Е.А. Дьякова «Логопедический массаж» - М: Академия, 2003г.

11. Л.Н.Ефименкова «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» - М: Владос, 2001г

12. Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б Филичева «Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников» - Е: Литур, 2006г. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. I период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2010г.

13. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. II период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2009г.

14. В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. III период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2010г.

15. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. 1 период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2003г.

16. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. 2 период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2003г.

17. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. 3 период: пособие для логопедов» - М: Гном и Д, 2003г.

18. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Человек: я, мой дом, моя семья, моя страна» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.

19. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Зима» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.

20. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Весна» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.

21. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексико-семантической теме «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.

22. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения» - М: Гном и д, 2004г.

23. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Формирование связной речи и логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР» - М: Гном и Д, 2003г.

24. Е.В. Косина «Гимнастика для развития речи» - М: Эксмо, 2003г.

25. Р.И. Лалаева Логопедическая работа в коррекционных классах» - М: Владос, 2004г.

26. Л.В. Лопатина «Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста» - Спб: Союз, 2004г.

27. И.С. Лопухина «550 упражнений для развития речи» - СПб: Каро, Дельта +, 2004г.
28. А.И. Максакова «Правильно ли говорит ваш ребенок» - М: Просвещение, 1988г.
30. Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в подготовительной группе детского сада для детей с ОНР. Февраль - май» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
31. Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в подготовительной группе детского сада для детей с ОНР. Сентябрь - январь» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
32. Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР.» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
33. Н. В. Нищева «Конспекты логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР.» - СПб: Детство - Пресс, 2009г.
34. Н.В. Нищева «Картотека методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР» - СПб: Детство-Пресс, 2011г.
35. Н.В. Нищева «Тексты и картинки для автоматизации и дифференциации звуков разных групп» - СПб: Детство-Пресс, 2011г.
36. Н.В. Нищева «Картинки и тексты для автоматизации звуков разных групп» - СПб: Детство- Пресс, 2011г.
37. Основы логопедической работы с детьми/Под. общ.ред. Г.В. Чиркиной - М: Аркти, 2003г.
38. З.А. Репина, В.И. Буйко «Уроки логопедии» - Екатеринбург: Литур, 2002г.
39. Н.Я.Семаго, М.М. Семаго «Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога» - М: Аркти, 2002г.
40. Т.А. Ткаченко «Учим говорить правильно» - М: Гном и Д, 2002г.
41. Т.В. Туманова «Формирование звукопроизношения у дошкольников» - М, 2001г.
42. М.Ф. Фомичева «Воспитание у детей правильного произношения» - М: Просвещение, 1989г.
43. М.Е, Хватцев «Предупреждение и устранение недостатков речи» - СПб: Каро, Дельта +, 2004г.
44. А.Г. Цвынтарный «Играем пальчиками и развиваем речь» - СПб: Лань, 2002г.
45. Н.А. Чевелева «Исправление заикания у школьников в процессе обучения» - М: Просвещение, 1978г.
46. В.А. Шилова, С.А. Замотаева «Как работать с заикающимися дошкольниками» - М: Гном и Д, 2004г.

2.8.2 Содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) дошкольного образовательного учреждения

Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк) ДОУ действует на основе соответствующего Положения Министерства образования (Приказ 27/901 -6 от 27.03.2000).

Консилиум - это постоянно действующий, скоординированный, объединённый общими целями коллектив специалистов ДОУ, участвующих в учебно-воспитательной и лечебно- реабилитационной работе для постановки педагогического заключения, выработки коллективного решения о наиболее соответствующем для данного воспитанника, содержания образовательной программы и мерах педагогического воздействия на детей.

Психолого-медико-педагогический консилиум призван рассматривать личность ребенка с учетом всех ее параметров: психологического и психического развития, социальной ситуации, состояния здоровья, характера предъявляемых требований, оптимальности педагогических воздействий.

Цель ПМПк: обеспечение и осуществление индивидуально ориентированной психологомедико-педагогической помощи детям с ОВЗ в условиях ДОУ.

Задачи консилиума:

- выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии или состояний декомпенсации;
- выявление актуальных и резервных возможностей развития ребенка;
- выявление характера и причин отклонений в учении и поведении воспитанников;
- выявление детей, нуждающихся в дополнительной помощи со стороны психолога и других специалистов;
- формирование рекомендаций для родителей, педагогов по организации помощи детям методами и способами, доступными педагогическому коллективу для обеспечения индивидуального подхода в процессе коррекционно-развивающего сопровождения;
- разработка психолого-педагогических мероприятий в целях коррекции отклоняющегося развития;
- отслеживание динамики развития и эффективности индивидуализированных коррекционно-развивающих планов;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоциональных перегрузок и срывов, организация лечебно-реабилитационных и оздоровительных мероприятий и психологически адекватной образовательной среды;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, овладение содержанием адаптированной образовательной программы, оценка эффективности коррекционно-развивающей работы;
- организация взаимодействия между педагогическим коллективом и специалистами психолого-медико-педагогического консилиума, между ПМПк ДОУ и районной ПМПк и областной ПМПк;
- консультирование в решении сложных, в том числе конфликтных, ситуаций.

Специалистами ДОУ разрабатывается индивидуальный коррекционно-развивающий (образовательный) маршрут ребенка. Известно, что «индивидуальный образовательный маршрут – это движение в образовательном пространстве, создаваемом для ребенка и его семьи с целью осуществления образовательного, психолого-педагогического и медицинского сопровождения в конкретной образовательной организации специалистами различного профиля на основе реализации индивидуальных особенностей его развития».

Порядок осуществления деятельности ПМПк ДОУ описан в Положении о консилиуме Приказ №__ от _____.

Консилиум проводится под руководством председателя (заведующего). В начале учебного года участниками коррекционно-развивающей деятельности ведется предварительное изучение документов и диагностическое обследование детей. Каждый специалист по итогам диагностики разрабатывает основные направления, цели, содержание коррекционно-развивающей и лечебно-реабилитационной работы.

Рекомендации по проведению дальнейшей коррекционно-развивающей работы, утвержденные консилиумом, являются обязательными для всех, кто работает с ребенком. Заключение отдельных специалистов, коллегиальные заключения консилиума доводятся до сведения родителей. Предложенные рекомендации реализуются только с их согласия. На начальном этапе сопровождения ребенка всеми участниками коррекционно-развивающей деятельности ведется предварительное изучение документов и диагностическое обследование детей. Каждый специалист отрабатывает свои направления исследования по стандартным диагностикам. В каждом модуле (учителя-

логопеда, педагога- психолога, учителя - дефектолога) прописан полный перечень диагностического инструментария (инвариантные и вариативные методики).

На первом заседании, которое проводится в октябре, проходит обсуждение результатов диагностики. Далее проводится коррекционно-развивающая работа с детьми специалистами при активном участии воспитателей и родителей на основе полученных рекомендаций. Возможно проведение консилиума по *запросам родителей или педагогов*. На нем идёт выяснение причин возникших проблем в образовании/поведении ребёнка, определение дальнейших направлений коррекционной работы с ребенком:

- продолжить коррекционную работу с ребенком в ранее выбранном направлении по определенной программе;
- изменить или отрегулировать подходы к коррекционно-развивающей работе с ребенком;
- направить на ПМПК.

В мае проводится итоговое психолого-педагогическое и медицинское обследование детей. На итоговом заседании отслеживается динамика развития детей, анализируются результаты коррекционно - развивающей деятельности всех участников сопровождения; составляется прогноз динамики, определяется дальнейший путь обучения и воспитания ребенка. Такая планомерная, скоординированная работа всех участников образовательного процесса, в конечном итоге, позволит достичь положительных результатов в развитии детей в процессе реализации содержания АОП.

План работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) на
2023-2024 учебный год

Цель: Обеспечение комплексного взаимодействия педагогов, специалистов для преодоления проблем в индивидуальном развитии ребенка.

№	Содержание	Сроки	Ответственный
1.	Тема: Организация работы ПМПК. Результаты диагностики детей на начало года». Цель: выявление резервных возможностей ребенка для успешного обучения и воспитания по программе. Разработка индивидуальных образовательных коррекционно-развивающих маршрутов ребенка.		Учитель – логопед или учитель – дефектолог
2.	Тема: Промежуточные результаты индивидуальной работы с детьми Цель: оказание углубленной помощи детям, имеющим проблемы в развитии по индивидуальным маршрутам.		Воспитатели
3.	Тема: Промежуточные результаты индивидуальной работы с детьми Цель: оказание углубленной помощи детям, имеющим проблемы в развитии по индивидуальным маршрутам.		Воспитатели, учитель – логопед или учитель - дефектолог
4.	Тема: Итоги работы за год Цель: планирование коррекционной помощи детям на летний период.		Учитель – логопед, учитель – дефектолог, педагог – психолог

2.9 Взаимодействие специалистов ДОУ по реализации содержания АОП

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре), специалистов в области коррекционной педагогики (учителя -логопеда, педагога-психолога, учителя -дефектолога).

Формы работы, регламент, цели и формы фиксации результатов взаимодействия специалистов ДОУ представлены в таблице.

Взаимодействие со специалистами ДОУ сопровождается соответствующей документацией, что отражено в разделе: «Формы фиксации результатов» и предоставляются ежегодно, так как они регламентируют деятельность специалистов в течении учебного года и иллюстрируют реализацию содержания АОП ДОУ и являются основанием планирования работы по данному направлению в рабочих программах педагогов.

Взаимодействие специалистов ДОУ

<i>Форма работы</i>	<i>Сроки</i>	<i>Цель</i>	<i>Специалисты</i>	<i>Формы фиксации результатов</i>
Комплексное диагностическое изучение детей	Сентябрь 1 – 3 неделя	1. Выявить уровень возможного усвоения образовательной программы 2. Разработать содержание коррекционно – развивающих планов работы с ребенком на основе полученных результатов.	Учитель – дефектолог, учитель – логопед, педагог – психолог, музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, воспитатели	Протоколы диагностики, планы индивидуальной и коррекционно – развивающей работы
Разработка рабочих программа по коррекционно – развивающей работе, по образовательным областям	Сентябрь	1. Обеспечить систему комплексного психолого – педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях воспитательно – образовательного процесса	Учитель – дефектолог, учитель – логопед, педагог – психолог, музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, воспитатели	Рабочие программы
Изучение динамики по	Май 3-4 неделя	1. Дать оценку эффективности	Учитель – дефектолог,	Аналитический отчет по

итогам обучения и воспитания		разработанных методов, приемов и форм организации коррекционно-образовательной работы с ребенком, выявить причины трудностей освоения образовательной программы.	учитель – логопед, педагог – психолог, музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, воспитатели	результатам освоения ребенком содержания образовательных областей и индивидуальных коррекционно-развивающих планов
Консилиум ДОУ	<p>Сентябрь октябрь</p> <p>По запросам родителей и педагогов</p> <p>Май, июнь</p>	<p>1.Изучение результатов комплексной педагогической диагностики. 2. Утверждение сопровождения детей. Карта развития</p> <p>1.Оптимизация коррекционно – развивающих мероприятий внутрисемейных отношений с повышением позитивного влияния на развитие ребенка</p> <p>1. Анализ итогов освоения образовательной программы и динамики обучения, воспитания и</p>	<p>Учитель – дефектолог, учитель – логопед, педагог – психолог, музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, воспитатели</p>	<p>1. Протоколы заседаний ПМПк. 2. Карты индивидуального сопровождения развития детей</p> <p>1. Протоколы заседаний ПМПк 2. Корректировка планов индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ребенком</p> <p>1.индивидуальные карты освоения образовательной программы 2. отчеты специалистов</p>

		лечения детей		
Комплексно-тематическое планирование по областям образовательной программы	начало учебного года	1.Обеспечить коррекционноразвивающую направленность, доступность, информативность программного материала на основе комплекснотематического принципа построения образовательного процесса	Учитель – дефектолог, учитель – логопед, педагог – психолог, музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, воспитатели	1.Комплексно – тематические планы на всех возрастных группах
Выполнение охранительных режимов	Постоянно	1.Охрана психического и физического здоровья детей	Сотрудники ДОУ	Охранительные режимы: двигательный, речевой; зрительный; психологический
Консультации специалистов	По запросу специалистов	1.Повышать Психолого-педагогическую компетенцию специалистов различных направлений	Учитель – дефектолог, учитель – логопед, педагог – психолог, музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, воспитатели	1.Информационный материал.

2.9.1 Реализация индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий

Регламент реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими адаптированной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается на основе полученных результатов.

2.9.2 Содержание деятельности специалистов коррекционно-образовательного процесса

Коррекционно-образовательный процесс в ДОУ осуществляется педагогическими работниками: воспитателем, инструктором по физическому воспитанию, музыкальным руководителем, учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом.

Реализация содержания АОП в ДОУ обеспечивается установлением связей между образовательными областями, что отражено в календарно-тематических планах и интеграцией усилий специалистов и родителей воспитанников, а именно все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя - логопеда или учителя-дефектолога занимаются коррекционно-развивающей работой. Воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию, педагог -психолог осуществляют все мероприятия, предусмотренные АОП, занимаются физическим, социально –коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей. Поэтому при разработке Рабочих программ педагоги ориентируются на содержание образовательных областей, на регламент деятельности каждого специалиста и планируют коррекционно –развивающую работу на учебный год на основе итогов психолого-педагогической диагностики детей. Виды деятельности педагогических работников, цели, сроки и формы фиксации результатов представлено ниже.

Алгоритм деятельности учителя-логопеда, учителя – дефектолога

№	Вид деятельности	Цель	Сроки	Формы фиксации результатов
1.	Знакомство с заключениями специалистов ПМПК	1. Разработка и подбор инструментария для диагностики детей группы	Сентябрь - октябрь	1. Карты индивидуального сопровождения детей
2.	Проведение углублённого обследования на начало учебного года, заполнение протоколов педагогической диагностики	1. Определить уровень возможного освоения адаптированной образовательной программы воспитанниками	Сентябрь	1. Карта индивидуального сопровождения развития ребенка. 2. Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы
3.	Разработка рабочих программ По коррекционно-развивающей работе на группе	1. Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях воспитательн-ообразовательного	Сентябрь	1. Рабочая программа

		процесса		
4.	Участие в работе консилиума Подготовка представления на ребенка для психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк)	1. Подведение итогов диагностики, уточнение подгруппы для фронтальных занятий, рекомендаций для педагогов	Сентябрь - октябрь	1. Карта индивидуального сопровождения развития ребенка 2 Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы
5.	Ознакомление родителей (законных представителей) с индивидуальными коррекционно-образовательными маршрутами	1. Познакомить с основными результатами диагностики ребенка и согласовать с родителями (законными представителями) основные направления Коррекционно-развивающей работы	Сентябрь - октябрь	Коррекционно-развивающие маршруты детей
6.	Разработка и проведение Фронтально-подгрупповых занятий в соответствии с регламентом ОД	1. Обеспечить освоение содержания АОП.	Сентябрь, май	1. Комплексно-тематические планы
7.	Разработка и проведение индивидуальных и подгрупповых занятий	Обеспечить коррекцию нарушений развития детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении перспективного индивидуального плана	Сентябрь - май	1. Перспективный План индивидуальной Коррекционно-развивающей работы с Воспитанниками группы на учебный год. 2. Журнал учета посещаемости детей группы
8.	Консультативная работа с воспитателями и	1. Повышать Психолого-педагогическую	В течении года	1. Журнал взаимодействия с педагогами и

	специалистами	компетентность педагогов и специалистов. 2. Обеспечивать эффективность коррекционно-развивающей работы и единство требований, методов и приемов в обучении и воспитании детей.		специалистами. 2. Папка методических материалов
9.	Выполнение охранительных режимов	1. Охрана психического и физического здоровья детей	Постоянно	Охранительные охрана нервной системы; двигательный, ортопедический; речевой; зрительный; психологический
10.	Участие в работе консилиума Изучение динамики развития по итогам обучения и воспитания	Дать оценку динамики развития и эффективности разработанных методов, приемов и форм обучения и воспитания детей, выявить причины трудностей освоения АОП.	Май 3-4 неделя	Аналитический отчет по результатам освоения ребенком содержания образовательных областей и индивидуальных коррекционно-развивающих планов 2.Карты сопровождения развития детей
11.	Участие в родительских собраниях	Формировать доброжелательные межличностные отношения с родителями с установкой на деловое сотрудничество в воспитании и обучении детей	1 раз в квартал	Протоколы родительских собраний 2.Информационный материал для стендов, оформление тематических выставок литературы для родителей.
12.	Индивидуальные консультации (по	Повысить психолого –	В течение года	1.Журнал консультаций с

	запросу родителей)	педагогическую компетентность родителей и ответственность за судьбу ребенка		родителями 2. Информационный материал
13.	Участие в конференциях, семинарах, методических объединениях, научно-практических проектах	Повышение квалификации, обмен опытом, расширение знаний о новинках коррекционного образования	В течение года	Удостоверения, сертификаты
14.	Участие в подготовке и проведении праздников, экскурсий, мероприятий.	Социализация детей средствами искусства в процессе творческой деятельности, привлечение их к активному участию в культурной жизни детского сада, района.	В течение года	Праздники, развлечения, досуги и экскурсии
15.	Методическое объединение коррекционных педагогов	1. Повышение уровня профессиональной компетенции 2. Выявление эффективной педагогической практики	В течение года	План работы МО ДОУ Протоколы заседаний

Алгоритм деятельности педагога-психолога

№ п/п	Вид деятельности	Цель	Сроки	Формы фиксации результатов
1.	Знакомство с протоколами и рекомендациями специалистов ПМПК	Организация совместного сопровождения воспитанника, выстраивание единой линии коррекции	Август - сентябрь	1. План Коррекционно-развивающей работы на уч. год
2.	Подготовка кабинета к новому учебному году	Создание условий для психолого-педагогического сопровождения развития воспитанников	Август	1. Оснащение кабинета 2. Документация на учебный год

3.	Наблюдение за детьми адаптационной группы Консультирование педагогов и родителей.	1.Определение уровня адаптации детей 2. Своевременная помощь педагогам в организации адаптационного периода воспитанников группы. 3. Создание условий для эмоционального благополучия и успешной адаптации воспитанников к новым социальным условиям	Август - сентябрь	1. Аналитическая справка по результатам диагностики. 2. Информационный материал
4.	Проведение психологического обследования в начале учебного года	1.Выявление индивидуально-личностных психологических Особенности воспитанников	В течение года	Протоколы психологической диагностики детей
5.	Участие в работе консилиума. Подготовка представления на ребенка ПМПк	1. Подведение итогов психологической диагностики 2. Комплектование групп для индивидуальной и групповой игротерапии	Сентябрь , октябрь	1.Карта индивидуального сопровождения развития ребенка 2.План индивидуальной работы
6.	Диагностика готовности к школе в начале и конце учебного года Проведение коррекционно – развивающих занятий по формированию психологической готовности к школе	1.определение готовности детей к школе 2.обеспечение психологической готовности воспитанников подготовительной группы к обучению в школе	Сентябрь , октябрь Апрель	1.протоколы диагностики 2.программа по подготовке детей к школе 3.рекомендации для педагогов и родителей
7.	Изучение уровня нервно-психического развития детей раннего возраста	1.Выявление уровня развития ребенка определение эффективных психолого-педагогических воздействий	В течение года	1. Карта Нервно-психического развития ребенка. 2. План индивидуальной работы.

				3. Информационный материал для педагогов и родителей
8.	Разработка рабочей программы по организации психологического сопровождения образовательного процесса в ДОУ	1. Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с НОДА и ДЦП в условиях воспитательно-образовательного процесса	Сентябрь	1. Рабочая Программа
9.	Изучение динамики развития по итогам обучения и воспитания Участие в ПМПк	1. Дать оценку динамики развития и эффективности разработанных методов, приемов и форм обучения и воспитания детей, выявить причины трудностей освоения АОП.	Май-3-4 неделя июнь	1. Протоколы динамики 2. Аналитический отчёт по результатам психологической коррекции 3. Карты сопровождения развития детей
10.	Участие в работе ПМПк по запросам педагогов или родителей Подготовка представления на воспитанника к психолого-медико-педагогическому консилиуму.	1 Оптимизация системы Коррекционно-развивающих, лечебно-реабилитационных мероприятий и внутрисемейных отношений.. 2. Выяснение причин возникших проблем в образовании / поведении / лечении ребёнка. 3 Разрешение конфликтных ситуаций.	Ноябрь-апрель	1. Решение консилиума об утверждении (дополнении) карты индивидуального сопровождения развития ребёнка, коррекционно-развивающего маршрута группы
11.	Посещение занятий, мероприятий	Выявление сложностей в осуществлении коррекционной работы	Ежемесячно	Рекомендации для педагогов
12.	Подведение индивидуальной и подгрупповой коррекционно – развивающей работы	Коррекция недостатков в психофизическом развитии	Сентябрь-май	Программы по групповой и индивидуальной коррекционной работе

13.	Индивидуальные консультации (по запросу родителей)	1. Повышать психологопедагогическую компетентность родителей и ответственность за судьбу собственного ребенка	В течение года	1. Журнал консультаций с родителями 2. Информационный Материал
14.	Проведение психопрофилактической работы с родителями в форме семинаров практикумов, участие в родительских собраниях	1. Формировать доброжелательные межличностные отношения с родителями с установкой на деловое сотрудничество в воспитании и обучении детей	В течение учебного года	1. Журнал учета консультаций с родителями. 2. Краткое содержание семинаров практикумов для родителей. 3. Отчет о деятельности педагога-психолога
15.	Проведение психопрофилактической работы с педагогами ДОУ в форме семинаров практикумов, тренингов, индивидуальных консультаций	1. Повышение профессиональной компетентности педагогов 2. Психологическое сопровождение воспитательного процесса, направленное на обеспечение полноценного развития личности ребенка	В течение учебного года	1. Журнал консультаций с педагогами. 2. Краткое содержание семинаров практикумов, тренингов. 3. Отчет о деятельности педагога-психолога
16.	Участие в конференциях, семинарах, методических объединениях для психологов Повышение квалификации на курсах.	1. Повышение квалификации, обмен опытом, расширение знаний о новинках коррекционного образования и психологического сопровождения развития воспитанников	В течение года	Удостоверения, сертификаты
17.	Участие в подготовке и проведении праздников, экскурсий, мероприятий.	1. Социализация детей средствами искусства в процессе творческой деятельности, привлечение их к активному участию в	В течение года	Праздники, развлечения, досуги, экскурсии

		культурной жизни детского сада, района, города.		
18.	Написание годового отчета Написание плана работы на новый учебный год	1. Дать анализ эффективности психолого-педагогической работы за учебный год и разработка перспективных задач на новый учебный год	Май, июнь	1. Годовой отчет 2. План работы
19.	Выполнение Охранительных режимов	1. Охрана психического и физического здоровья детей	Постоянно	Охранительные режимы: двигательный, речевой; зрительный; психологический;

Алгоритм деятельности музыкального руководителя

№ п/п	Вид деятельности	Цель	Сроки	Формы фиксации Результатов
1.	Знакомство с листами заключений и рекомендации специалистов ПМПК.	1. Изучить рекомендации специалистов ПМПК	Сентябрь	Документация.
2.	Проведение обследования в начале учебного года	1. Выявить особенности музыкального развития каждого ребенка, его возможности для освоения им содержания образовательной области «Музыкальное развитие»	1-2 неделя сентября	1. Протокол диагностики 2. План - график консультаций для воспитателей (участия педагогов во фронтальных занятиях) 3. Рекомендации для воспитателей. по организации музыкальных уголков
3.	Разработка рабочей программы по реализации содержания образовательной области «Музыкальное развитие»	1. Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса	сентябрь	Рабочая программа
4.	Проведение занятий	1. Реализация	сентябрь-	1. Перспективные

	по реализации рабочей программы	содержания образовательной области «Музыкальное развитие»	май	планы 2. Календарные планы
5.	Подготовка представления на воспитанников к психолого-медикопедагогическому консилиуму.	1.Представление детей групп с кратким анализом данных диагностики и примерным коррекционным планом работы на группе	октябрь	Карты индивидуального сопровождения развития детей
6.	Комплектование подгрупп для коррекционной работы.	Оптимизация образовательного процесса	3-4 недели сентября	Списки детей
7.	Проведение коррекционных занятий по плану.	1.Коррекция недостатков в музыкальном развитии ребенка. 2.Реализация коррекционного плана.	сентябрь - май	Перспективный план
8.	Разработка и написание утренников и праздничных развлечений	1. Создание условий для реализации творческого потенциала детей на основе учета их возможностей. 2. Приобщать к праздничной культуре русского народа, обеспечивать каждому ребенку отдых и эмоциональное благополучие.	Годовой план	Конспекты утренников, праздничных мероприятий
9.	Проведение педагогического обследования, заполнение итоговых данных в таблице мониторинга.	1.Выявление динамики музыкального развития воспитанников	3-4 неделя мая	Протокол динамики развития
10.	Составление анализа деятельности о результатах выполнения программы воспитанниками	1.Дать оценку динамики развития и эффективности разработанных методов, приемов и форм по музыкальному развитию воспитанников выявить причины трудностей	Май	Аналитическая справка о результатах освоения программы по музыкальному развитию воспитанниками

		освоения образовательной области.		
11.	Выполнение охранительных режимов	1. Охрана психического и физического здоровья детей	Постоянно	Охранительные режимы: двигательный, речевой; зрительный; психологический

Алгоритм деятельности инструктора по физической культуре

№ п/п	Вид деятельности	Цель	Сроки	Формы фиксации результатов
1.	Знакомство с картами здоровья медицинских заключений и рекомендациями специалистов	Комплектование подгрупп для занятий по группам здоровья и диагнозам	сентябрь	Календарное планирование
2.	Разработка рабочей программы по реализации содержания образовательной области «Физическое развитие»	Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса	Рабочая программа	Рабочая программа
3.	Работа с семьями воспитанников Физкультурные досуги	1. Пропаганда здорового образа жизни. 2. Совершенствование форм и методов организации и проведения совместных мероприятий	В течение года	1. Консультации (информационный материал) 2. Сценарии физкультурных мероприятий
4.	Индивидуальные консультации для родителей	1. Педагогическое просвещение родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья	В течение года	1. Журнал консультаций с родителями 2. Рекомендации
5.	Подготовка материалов для информационных стендов, литературы для родителей	1. Повысить психолого-педагогическую компетентность родителей. 2. Обеспечить преемственность в воспитании и обучении	В течение года	1. Информация на ширмах, буклетах 2. Папки - передвижки 3. Методическая Литература

		детей		
6.	Участие в конференциях, семинарах, методических объединениях, курсах повышения квалификации	Повышение квалификации, обмен опытом, расширение знаний о новинках коррекционного образования	В течение года	Сертификаты, удостоверения
7.	Проведение праздников, досугов с детьми	1.Формирование мотивации к здоровому образу жизни 2.Социализация детей с ОВЗ, формирование коммуникативных навыков, безопасного поведения	В течение года	1.Сценарии мероприятий 2.Видео, фото, материалы
8.	Консультативная работа с воспитателями и специалистами	1.Взаимодействие педагогов и специалистов в коррекционной работе 2.Повышение педагогической грамотности педагогов и специалистов, осуществление индивидуальноориентированного подхода к каждому воспитаннику	В течение года	Журнал взаимодействия с педагогами и специалистами
9.	Проведение обследования в начале и конце учебного года, заполнение данных в таблице мониторинга, определение динамики развития	1. Выявление двигательных нарушений в физическом развитии каждого ребёнка, уровня возможного освоения им образовательной программы по образовательной области «Физическое развитие». 2. Выявление динамики физического развития воспитанника	1-2 недели сентября, 3-4 недели мая	1.Протоколы обследования 2. Карты индивидуального сопровождения развития детей
10.	Участие в работе консилиума в начале учебного года и в конце	1.Обеспечить коррекцию нарушений физического развития детей, оказание им квалифицированной	Сентябрь Октябрь	1. Карты индивидуального сопровождения развития детей

		помощи в освоении содержания образовательной области на основе возможностей воспитанников 2. Дать оценку динамики развития и эффективности разработанных методов, приемов физического воспитания детей, выявить причины трудностей освоения образовательной области	Май - июнь	1. Карты индивидуального сопровождения развития детей
11.	Разработка индивидуальных коррекционных планов для детей с тяжёлой степенью заболевания	Составление индивидуальной работы на занятии на основании особенностей физического развития ребёнка	Сентябрь	План индивидуальной работы
12.	Анализ деятельности о результатах выполнения содержания образовательной области «Физическое развитие»	Отслеживание уровня освоения программы	Июнь	Аналитическая справка
13.	Выполнение охранительных режимов	Охрана психического и физического здоровья детей	Постоянно	Охранительные режимы: двигательный; психологический

2.10 Мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении АОП дошкольного образования

С помощью средств мониторинга образовательного процесса оценивается степень продвижения дошкольника в образовательной программе. Мониторинг образовательного процесса (мониторинг освоения образовательных областей программы) основывается на анализе достижения детьми планируемых результатов.

Система мониторинга содержит 5 образовательных областей, соответствующих Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие». Это позволяет дать оценку индивидуального развития воспитанников ДОУ, связать с оценкой эффективности коррекционно-развивающих воздействий и лежит в основе построения образовательной траектории ребенка и коррекции особенностей его развития.

Форма проведения мониторинга преимущественно представляет собой наблюдение за активностью ребенка в различные периоды пребывания в дошкольном учреждении, анализ продуктов детской деятельности.

Оценку результатов по освоению содержания образовательной области предлагается проводить на основе качественно-количественного анализа на основе учета возрастных нормативов по каждому разделу образовательной области, включающей определенное количество показателей. Однако особое внимание уделяется оценке возможностей ребёнка в плане принятия помощи, *а также видов оказываемой ему помощи в обучении и воспитании*. Поэтому в ходе мониторинга учитывается не только «количество» оказываемой ребенку помощи, но и ее «качество», так как затруднения в обучении могут быть связаны не только с недостатками умственного развития, но и с эмоционально-волевыми особенностями воспитанника.

Предлагается различать пять видов помощи, которые могут быть оказаны ребенку в процессе решения или выполнения того или иного задания, конкретизированы М.Н. Костиковой.

- *стимулирующая* (активизация собственных сил ребенка: «Подумай», «Посмотри внимательно»);

- *эмоционально-регулирующая* (положительная или отрицательная оценка деятельности: «Молодец», «Очень хорошо», «Ты не подумал, неверно»);

- *направляющая* (постановка цели, повторение инструкции, задания: «Вспомни, что надо сделать», «Послушай задание, вопрос» и т.п.);

- *организующая* (организация мыслительной деятельности и контроль действий ребенка: «Как можно назвать одним словом?», «Чем отличаются?» и т.п. - *обучающая* (объяснение способа выполнения задания).

Характеристика динамики *проводится на основе* анализа уровня освоения адаптированной образовательной программы (образовательные области) (*конец учебного года*), а также освоения ребенком содержания индивидуально-развивающего плана, разработанного специалистами по итогам комплексной диагностики в начале учебного года.

Цель: дать оценку эффективности разработанных методов, приемов и форм организации коррекционно-образовательной работы с ребенком, выявить причины трудностей освоения образовательной программы, что в дальнейшем позволит педагогам учесть его потребности и возможности к самостоятельному развитию. Лист контроля динамики развития ребенка заполняется на основе заключений специалистов учреждения по итогам обучения и воспитания ребенка за определенный период времени.

Динамика развития ребёнка предполагает следующие характеристики: положительная, относительно положительная, отрицательная, незначительная, волнообразная, избирательная динамика и др.

Известно, что динамика развития ребенка зависит от: *выраженности нарушения; объёма нарушений (их локальности или тотальности, системности); механизма, причин нарушений психической деятельности*. Но данные критерии учитываются специалистами учреждения при разработке содержания индивидуального перспективного плана работы с ребёнком.

В связи с введением ФГОС ДО возникла необходимость уточнить показатели, которые помогут специалистам ДОО определить качественную характеристику динамики развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Учитель-логопед, учитель - дефектолог (ответственные за коррекционную работу в группах) совместно с воспитателями группы, музыкальным руководителем и

физ.инструктором осуществляют анализ итогов освоения содержания образовательных областей, и заполняют карты индивидуального развития воспитанников.

Для выявления вида динамики развития ребенка рационально выделить:

Первый раздел - это результат освоения содержания АОП (образовательные области "Социально-коммуникативное", "Познавательное развитие" "Речевое развитие", "Художественно-эстетическое развитие", "Физическое развитие"- оценка в баллах);

Второй раздел - это показатели динамики:

1- *устойчивость, активность и самостоятельность познавательных интересов ребенка;*

2- *умение воспроизводить учебный материал полно и точно осознанно и произвольно строить речевое высказывание;*

3- *умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия);*

4- *умение спланировать свою деятельность и подбирать необходимые средства, определять последовательность действий, видеть и исправлять ошибки в работе (самоконтроль);*

5- *особенности речевой регуляции (планирования) деятельности;*

6- *целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции;*

7- *работоспособность;*

8- *особенности коммуникативных навыков (общение), социальная компетентность;*

9- *обучаемость.*

Данные показатели дают возможность выявить причины трудностей ребенка в освоении адаптированной образовательной программы, учесть его потребности и возможности к самостоятельному развитию и на этой основе осуществить максимальную индивидуализацию обучения и воспитания в условиях образовательного учреждения.

Оценивание каждого показателя (первый и второй разделы) предлагается проводить в баллах, используя качественно-количественные оценки показателей динамики, которые приведены ниже. Предлагается использовать условно высший оценочный балл - 3, низший - 1 балл и промежуточные значения, как результат постепенного уменьшения высшего значения оценочного параметра - 3 балла при переходе к его низшему значению - 1 балл.

Ниже приводим качественно-количественные оценки результатов по итогам обучения и воспитания ребенка в баллах:

1 балл: (низкий уровень) ребёнок не демонстрирует умение, или наблюдаемое качество или показатель той или иной образовательной области, либо пытается принять задание и степень выраженности того или иного качественного показателя крайне низкая, либо отмечаются слабые попытки выполнить задание, но помощь не эффективна;

2 балла: (ниже среднего уровень) ребёнок демонстрирует умение или наблюдаемое качество или показатель в единичных случаях, или это носит случайный характер, необходима организующая (организация мыслительной деятельности и контроль действий ребенка) или обучающая (объяснение способа выполнения задания) помощь, либо ребенок постоянно обращается за помощью к взрослому, эффект незначителен;

2,5 балла: (средний уровень) ребёнок демонстрирует умение, или наблюдаемое качество или показатель, но отмечаются неточности, ошибки и необходима либо направляющая (постановка цели, повторение инструкции, задания), либо организующая помощь (организация мыслительной деятельности и контроль действий ребенка) или эмоционально-регулирующая (положительная или отрицательная оценка деятельности);

3 балла - (высокий уровень) ребёнок демонстрирует умение или наблюдаемое качество или показатель постоянно, отмечается высокая степень самостоятельности, успешность ребенка не зависит от особенностей ситуации, но возможно, что в некоторых случаях необходима стимулирующая помощь «подумай» и т.п.). Поэтому и максимальная сумма баллов первого раздела составит 15 баллов (пять образовательных областей и максимальный балл-3), а максимальная сумма второго раздела (девять показателей динамики и максимальный балл- 3 балла) составит 27 баллов. Отсюда следует, что максимальная сумма для вычисления вида динамики составит 42 балла.

Вид динамики предлагается вычислять по формуле:

$ВД = \text{полученная сумма баллов} \times 100\% / \text{максимальная сумма баллов}$

Качественно-количественная оценка показателей динамики приведены ниже

Разделы и показатели для вычисления вида динамики в баллах в конце учебного года

I. Результат освоения содержания АОП (*образовательные области "Социально-коммуникативное", "Познавательное развитие" "Речевое развитие", "Художественно-эстетическое развитие", "Физическое развитие"*). Максимальная сумма —15 баллов.

II. Показатели динамики. Качественно-количественная оценка показателей (в баллах):

1. Устойчивость, активность познавательных интересов

- выраженный и стойкий интерес от начала до конца занятия - 3б

- интерес снижается из-за низкой работоспособности или чрезмерной отвлекаемости, неудач, замечаний - 2,5б

- поверхностный интерес в начале занятия, но компенсируемый положительной оценкой, одобрением - 2 б

- поверхностный, слабый интерес или безучастен, равнодушен, но совместная деятельность возможна лишь при наличии массивной и разнообразной стимуляции или частой смены видов деятельности - 1,5б

- интерес отсутствует к игрушкам, к детям, к совместным видам деятельности, либо действует неадекватно, ничем не компенсируемый - 1б

2. Умение воспроизводить учебный материал полно и точно, осознанно и произвольно строить речевое высказывание

Младший и средний возраст

- самостоятельно применяет полученные знания в разных видах творческой, предметнопродуктивной, коммуникативной и игровой деятельности, воспроизводит содержание стихов полно и точно, знания осознаны, конкретны - 3б

- испытывает затруднения при воспроизведении материала в разных видах деятельности, требуется неоднократное повторение пройденного, необходима помощь при построении связного речевого высказывания - 2б

- резко затруднено использование полученных знаний в разных видах деятельности, мало инициативен, требуется значительное количество повторений и разнообразных видов заданий - 1,5б

- с большими трудностями усваивает новый материал, доступны самые примитивные виды деятельности на основе совместных действий - 1б

Старший возраст

- владеет приемами опосредованного запоминания, характерна выраженная мыслительная активность при воспроизведении учебного материала, самостоятельно и осознанно применяет полученные знания в разных видах творческой, предметно-продуктивной, коммуникативной и игровой деятельности, использует связное речевое

высказывание - 3б

- недостаточно владеет приемами опосредованного запоминания, т.е. при припоминании учебного материала могут возникнуть трудности, требуются наводящие вопросы, подсказки, речевые высказывания часто грамматичны - 2б

- резко ограничены возможности использования приемов опосредованного запоминания - 1,5б

- не владеет приемами опосредованного запоминания - 1б

3. Умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия)

Возраст ранний и младший возраст

- внимание непроизвольное - относительно достаточная концентрация, устойчивость в процессе увлекательной деятельности - 3б.

- внимание непроизвольное - способность к концентрации внимания проявляется нестойко - 2,5б

- внимание ребёнка непроизвольное и крайне неустойчивое, концентрация возможна на короткий срок - 1,5 б.

- отчётливые, выраженные нарушения внимания в процессе выполнения задания или к концу занятия - 1б

Средний и старший возраст

- способен к длительному сосредоточению и переключению внимания - 3б - способность к концентрации внимания проявляется нестойко - 2 б - концентрация возможна на короткий срок - 1,5 б.

- произвольное внимание не сформировано - 1б

4. Умение организовать свою деятельность и подбирать необходимые средства, умение видеть и исправлять ошибки в работе (самоконтроль)

- самостоятельно приступает к работе, подбирает необходимые средства, определяет последовательность действий, ошибки не допускает, ориентируется на образец - 3б

- испытывает трудности в планировании своей деятельности, анализе условий задачи, ошибки допускает, но исправляет самостоятельно, ориентируясь на образец, или обращается за помощью к взрослому или сверстнику - 2б

- испытывает значительные трудности в планировании своей деятельности, анализе условий задачи, допускает многочисленные ошибки, самостоятельно не может исправить и обращается за помощью к взрослому - 1,5б

- принимает задание, но не понимает его условия и необходим постоянный контроль за деятельностью, со стороны взрослого - 1б

5. Особенности речевой регуляции (планировании) деятельности

- речь играет планирующую функцию (т.е. слово предваряет действие) - 3б

- речь играет сопровождающую функцию (слово сопровождает действие) - 2,5б

- речь выполняет констатирующую функцию (слово дополняет действие) - 1,6 б

- речевое сопровождение отсутствует или не соотносится с выполняемым действием - 1б

6. Целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции

- действует целенаправленно, самостоятельно анализирует образец задания, работает по образцу и словесной инструкции, иногда необходима организующая или стимулирующая помощь - 3б

- действует целенаправленно, но анализирует образец с помощью взрослого по наводящим вопросам, доступно выполнение по показу, необходима разъясняющая или конкретная помощь - 2,5б

- целенаправленность резко снижается из-за неустойчивости внимания, пресыщения деятельностью, но действует целенаправленно и по образцу или по показу под контролем взрослого - 2б
- не целенаправленная деятельность, но улучшаемая стимуляцией, анализ образца резко затруднен, действует по подражанию или показу под контролем взрослого - 1,5б
- не целенаправленная, анализ образца не доступен, необходимы совместные действия, обучающая помощь, постоянная стимуляция к деятельности или частая смена видов деятельности - 1,5б
- не целенаправленная, действует неадекватно, бесцельно, хаотично не доступны даже совместные действия - 1б

7. Работоспособность

- нормальная работоспособность, сохраняется до конца занятия - 3 б.
- умеренная работоспособность (наблюдается пресыщение деятельностью с середины или к концу занятия) - 2,5 б.
- волнообразный или мерцательный характер работоспособности - 1,5б.
- низкая работоспособность (пресыщение деятельностью наблюдается с начала выполнения занятия) - 1 б.

8. Особенности коммуникативных навыков (общения), социальная компетентность 2 -3 года

Общение со взрослыми

- активное общение, испытывает потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, предпочитаемая форма общения ситуативно-деловое (предметно-действенное), ведущий мотив деятельности - деловой - 3б
- потребность в общении снижена, предпочитаемая форма общения ситуативно-деловое (предметно-действенное). Ведущий мотив деятельности - деловой - 2,5 б.
- потребность в общении резко снижена, речью не пользуется - 1,5 б
- потребность в общении отсутствует, или предпочитаемая форма общения ситуативно-личностная (непосредственно эмоциональная форма общения) (2-3 года) - 1,5б
- потребность в общении крайне низкая, пассивен, слабо выражена чувствительность к воздействиям, либо непродуктивная активность в общении - 1б

Общение со сверстниками

- выраженная активность в общении в форме эмоционально-практического взаимодействия в процессе совместных видов деятельности (игры) - 3б
 - снижена потребность в общении со сверстниками, контакт кратковременный, или избирательный, начинает использовать речевые средства общения - 2,5б
 - потребность в общении резко снижена, кратковременный интерес к сверстнику, пользуется только жестами - 1,5б
 - не вступает в контакт, не владеет способами взаимодействия со сверстниками - 1б
- 3- 4 года

Общение со взрослыми

- активное общение испытывает потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве - 3б
- потребность в общении снижена, предпочитаемая форма общения ситуативно-деловое (предметно-действенное). Ведущий мотив деятельности - деловой - 2,5 б.
- потребность в общении резко снижена, ведущей формой общения является ситуативно-деловое (предметно-действенное), репертуар средств очень беден - 1, 5б
- потребность в общении крайне низкая, пассивен, слабо выражена чувствительность

к воздействиям, либо непродуктивная активность в общении - 1б

Общение со сверстниками

- выраженная активность в общении, владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций, но часто обращается за помощью к взрослому - 3 б
- снижена потребность в общении, испытывает трудности в общении со сверстниками, в конфликтных ситуациях обращается за помощью к взрослому - 2,5б
- контакт со сверстниками формальный, не владеет способами разрешения конфликтных ситуаций - 1,5б
- не вступает в контакт со сверстниками, или контакт формальный, непродуктивный - 1б 4-5 лет

Общение со взрослыми

- активное общение, ведущий мотив - познавательный основными средствами общения являются речевые - 3б
- потребность в общении достаточная, но испытывает трудности в использовании речевых средств общения 2,5б
- потребность в общении недостаточная, или ведущей формой общения является ситуативно - деловое (предметно-действенное), репертуар средств очень беден - 1,5 б
- потребность в общении низкая, пассивен, слабо выражена чувствительность к воздействиям взрослого или непродуктивная активность в общении -1б

Общение со сверстниками

- выраженная активность в общении, репертуар средств общения богат и разнообразен, может обратиться к взрослому по поводу разрешения конфликтных ситуаций -3б
- снижена потребность в общении, испытывает трудности в разрешении конфликтных ситуаций - 2б
- потребность в общении на низком уровне, малоинициативный по отношению к сверстнику репертуар средств общения беден, испытывает значительные трудности в разрешении конфликтных ситуаций - 1,5б
- контакт со сверстниками формальный, не владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций — 1б

5- 6 лет Общение со взрослыми

- выраженная активность в общении, может вступить в диалог, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество ведущий мотив - личностный - 3б
- потребность в общении достаточная, ведущий мотив - познавательный, но испытывает трудности в использовании речевых средств общения - 2б
- потребность в общении снижена, или ведущей формой общения является ситуативно-деловое (предметно-действенное), неполный состав средств общения, и редкое их использование - 1,5
- потребность в общении низкая, пассивен, либо непродуктивная активность в общении 1б

Общение со сверстниками

- активен в общении, вступает в диалог, отношения со сверстниками устойчивые, может самостоятельно разрешить конфликтную ситуацию, но иногда прибегает к помощи взрослого - 3б
- потребность в общении относительно достаточная, вступает в диалог, но отношения со сверстником не устойчивые, может самостоятельно разрешить конфликтную ситуацию, но часто прибегает к помощи взрослого - 2,5б
- снижена потребность в общении, контакт кратковременный, или избирательный, может

вступить в речевой диалог, но испытывает серьезные трудности в разрешении конфликтных ситуаций -1,5б

- резко снижена потребность в общении, контакт со сверстниками формальный, не владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций либо непродуктивная активность общения - 1б

6- 7лет Общение со взрослыми

- выраженная активность в общении, умеет слушать и вступать в диалог, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество с взрослым - 3б

- потребность в общении достаточная, ведущий мотив - познавательный, но испытывает трудности в использовании речевых средств общения - 2б

- потребность в общении резко снижена, репертуар средств очень беден - 1,5 б

- потребность в общении значительно снижена, либо отсутствует или непродуктивная активность в общении - 1б

Общение со сверстниками

-активен в общении, умеет слушать и вступать в диалог, хорошо владеет способами разрешения возникших конфликтных ситуаций, самостоятельно принимает решение и его реализует, мнения товарищей значимо и учитывается в процессе общения - 3б

- потребность в общении относительно достаточная, вступает в диалог, но отношения со сверстником не устойчивые, может самостоятельно разрешить конфликтную ситуацию, но часто прибегает к помощи взрослого - 2б

- снижена потребность в общении, не имеет постоянных товарищей по совместным играм, дружеские отношения неустойчивые, часто испытывает трудности в понимании эмоциональных состояний другого человека и в разрешении конфликтных ситуаций - 1,5б

- резко снижена потребность в общении, слабо владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций - 1б

9. Обучаемость (показатель анализируется на основе рекомендаций В.И. Лубовского):

- оптимальный уровень (нормальный уровень обучаемости): ориентировка в задании носит активный характер, осуществляет перенос способа действия на аналогичное задание, решает полностью самостоятельно 80% мыслительных заданий разных видов, иногда необходима стимулирующая помощь - 3б

- достаточный уровень (нормальный уровень обучаемости): ориентировка в задании снижена из-за неустойчивости внимания, но осуществляет перенос способа действия на аналогичное задание, после одного - двух этапов помощи, исключая форму прямой подсказки или прямой демонстрации полного решения, помощь эффективна - 2б

- допустимый уровень (средняя степень недостаточности обучаемости): незначительно снижена ориентировка в задании из-за низкой работоспособности, либо снижения интереса к заданию, затруднен перенос способа действия на аналогичное задание, может носить либо организующий, либо конкретно-обучающий характер, эффект незначителен - 1,5б

- критический уровень - (грубая недостаточность обучаемости): значительно снижена ориентировка в задании, либо грубо нарушена, не возможен перенос на аналогичные виды работы, необходима массивная обучающая помощь, в тяжелых случаях ребенок не принимает помощь, и задание не выполняет - 1б

Образец протокола «Динамика развития ребенка» Ф.И.

ребенка

Дата рождения

Разделы и показатели динамики	Учебный год
-------------------------------	-------------

	Оценка в баллах	
	Балл	Балл
I. Результат освоения содержания АОП		
Образовательные области - оценка в баллах <i>(максимальная сумма -15 баллов)</i>	9	
II. Показатели динамики		
1. Устойчивость, активность познавательных интересов	1,5	
2. Умение воспроизводить учебный материал полно и точно осознанно и произвольно строить речевое высказывание	2	
3. Умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия)	2	
4. Умение организовать свою деятельность и подбирать необходимые средства, умение видеть и исправлять ошибки в работе(самоконтроль)	1,5	
5. Особенности речевой регуляции (планирования) деятельности	2	
6. Целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции	2	
7. Работоспособность	2	
8. Особенности коммуникативных навыков (общения), социальная компетентность <i>(выставляется одно среднее значение в баллах: общение со взрослым, общение со сверстниками).</i>	1,5	
9. Обучаемость	1,5	
Итого баллов	25	
Вид Динамики (ВД)	Незначительная <i>(низкий уровень)</i>	

Из таблицы видно, что итогам мониторинга освоения адаптированной образовательной программы, ребенком получено 9 баллов, а по результатам качественно-количественной оценки показателей динамики – 16 баллов. Общая сумма составляет 25 баллов. Известно, что, максимальная сумма - 42 балла.

Определяем вид динамики (ВД) по формуле:

$$ВД = 25 \text{ баллов} \times 100\% = 59\% \text{ 42 балла}$$

Вид динамики (ВД) - незначительная динамика: низкий уровень.

Таблица для вычисления вида динамики

Всего	%	Всего	%	Всего	%	Всего	%	Всего	%
-------	---	-------	---	-------	---	-------	---	-------	---

баллов		баллов		баллов		баллов		баллов	
42	100	36	85,7	30	71	24	57	18	42,8
41	97,6	35	83	29	69	23	54	17	40
40	95,2	34	80,9	28	66	22	52	16	38
39	93	33	28,5	27	64	21	50	15	35,7
38	90,4	32	76	26	61	20	47	14	33,3
37	88	31	73,8	25	59	19	45		

Качественно-количественная характеристика видов динамики развития ребенка

Положительная динамика: высокий уровень (от 100% - до 93%; от 42 баллов - до 39 баллов). Предполагается высокий уровень освоения ребенком содержания образовательной программы в соответствии с его возможностями, а также значительный рост самостоятельности в различных видах деятельности, его коммуникативной и социальной компетенции.

Положительная динамика: средний уровень (от 90,4% - до 76%: от 38 баллов до 32 баллов). Предполагается хороший уровень усвоения содержания образовательной программы, рост самостоятельности, но возможны незначительные трудности организации собственной деятельности, актуализации имеющихся знаний, замедленный темп усвоения знаний, умений и навыков и их непрочность.

Относительно положительная динамика: *ниже среднего уровень* (от 75% - до 64%: от 31 балла – до 27 баллов). Предполагается удовлетворительный уровень освоения образовательной программы. Характерно длительное время усвоения знаний, умений и навыков, правил поведения. Бедность, отрывочность, бессистемность знаний и представлений об окружающем, низкая обучаемость, а также трудности переноса усвоенных знаний, опыта общения в практику реальных жизненных ситуаций.

Незначительная динамика: *низкий уровень* (от 61% - до 33%: от 26 баллов до 14 баллов). Предполагается неудовлетворительный уровень освоения образовательной программы. Данные результаты могут быть обусловлены либо грубой степенью недостаточности обучаемости, либо частыми соматическими заболеваниями ребенка, либо наличием неблагоприятных психосоциальных условий воспитания ребенка в семье, а также неправильно подобранными методами и приемами работы с ребенком специалистами учреждения. Возможен рост конфликтности, агрессивности ребенка, появление неадекватных поступков в поведении.

Отрицательная динамика развития: Предполагается невозможность ребенка осваивать содержание разделов всех видов программ, а также резкое снижение интереса, работоспособности, продуктивности ребенка, обучаемости, его успешности во всех видах детской деятельности, росте конфликтности, агрессивности ребенка, появление неадекватных поступков в поведении.

Данные результаты возможны как следствие наследственно-обусловленных заболеваний или черепно-мозговых травм, что предполагает необходимое дополнительное комплексное обследование ребенка и корректировку методов обучения и воспитания ребенка и содержания индивидуальной программы сопровождения его развития.

Волнообразная динамика развития. Предполагается скачкообразное, неравномерное освоение содержания разделов всех видов программ во времени.

Возможно вследствие высокой утомляемости или астенизации, эписиндрома, невропатии, неврозоподобной симптоматики, неблагоприятных социальных условий и других причин, обуславливающих в итоге незначительную продуктивность и успешность ребенка во всех видах детской деятельности, трудности в общении со сверстниками и взрослыми.

Избирательная динамика развития. Предполагается хороший или достаточный уровень успешности ребенка в одних видах деятельности и неудовлетворительный уровень освоения того или иного раздела образовательной программы. Возможно, вследствие специфических и индивидуальных особенностей эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка, его интересов, наклонностей и способностей (РДА или др.). Использование математической обработки результатов педагогической диагностики образовательного процесса оптимизирует хранение и сравнение результатов каждого ребенка и позволяет своевременно оптимизировать коррекционно-развивающую работу на группе ДОУ.

Образец протокола по освоению содержания индивидуальных коррекционно - развивающих планов

Разделы коррекционно-развивающих планов	Вид динамики		
	Положительная динамика	Относительно положительная динамика	Незначительная динамика
Педагогическая коррекция			
Психологическая Коррекция			
Логопедическая коррекция			

По итогам мониторинга специалисты ДОУ дают оценку динамики развития и эффективности разработанных методов, приемов и форм обучения и воспитания детей, выявляют причины трудностей освоения ребенком содержания образовательных областей и индивидуальных коррекционно-развивающих планов, описывают подробно необходимые рекомендации для педагогов и родителей на новый учебный год. На детей подготовительной к школе группы пишутся педагогические характеристики – представления на ПМПК для определения типа школы.

2.11 Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» родители являются не только равноправными, но и равноответственными участниками образовательного процесса. В соответствии со Стандартом требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, одним из компонентов в структуре образовательного процесса дошкольного учреждения является взаимодействие с семьями воспитанников.

Цели и задачи партнерства с родителями (законными представителями) подробно описаны в Примерной основной образовательной программе дошкольного образования. Они определяют основные педагогические подходы, технологии взаимодействия с семьями воспитанников в процессе образовательной деятельности ДОУ:

1. Учитывать работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, ее ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения

родителей (законных представителей) в деле воспитания и развития их детей. Только в диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде.

2. Обмениваться информацией о ребенке, т.к. это является основой для воспитательного партнерства между родителями (законными представителями) и педагогами. Взаимодействие с семьей в духе партнерства в деле образования и воспитания детей является предпосылкой для обеспечения их полноценного развития.

3. Строить отношения на основе совместной ответственности за воспитание детей. Кроме того, понятие «партнерство» подразумевает, что семья и педагоги ДОО равноправны, преследуют одни и те же цели и сотрудничают для их достижения. Согласие партнеров с общими целями и методами воспитания и сотрудничество в их достижении позволяют объединить усилия и обеспечить преемственность и взаимодополняемость в семейном и в несемейном образовании.

Особенно важен диалог между педагогом и семьей. Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребенка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности их решения. В диалоге проходит консультирование родителей (законных представителей) по поводу лучшей стратегии в образовании и воспитании, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны ДОО и семьи.

4. Поддерживать семью в деле развития и лечения ребенка и при необходимости привлекать других специалистов и службы др. Уважение, сопереживание и искренность являются важными позициями, способствующими позитивному проведению диалога. Диалог с родителями (законными представителями) необходим также для планирования педагогической работы. Знание педагогами семейного уклада доверенных им детей позволяет эффективнее решать образовательные задачи, передавая детям дополнительный опыт.

5. Делиться информацией с родителями (законными представителями) о своей работе и о поведении детей во время пребывания в ДОО. Помнить, что родители (законные представители), как правило, хотят знать о возможностях сотрудничества, способствующего адаптации ребенка к ДОО, его развитию, эффективному использованию предлагаемых форм образовательной работы. В этом случае ситуативное взаимодействие способно стать настоящим образовательным партнерством.

6. Предлагать родителям (законным представителям) активно участвовать в образовательной работе и в отдельных занятиях. Родители (законные представители) могут привнести в жизнь группы свои особые умения, пригласить детей к себе на работу, поставить для них спектакль, организовать совместное посещение музея, театра, помочь с уборкой территории и вывозом мусора, сопровождать группу детей во время экскурсий и т. п.

7. Привлекать родителей (законных представителей) к планированию и подготовке проектов, праздников, экскурсий и т. д. Родители могут также самостоятельно планировать родительские мероприятия и проводить их своими силами. ДОО поощряется обмен мнениями между родителями (законными представителями), возникновение социальных сетей и семейная самопомощь.

2.11.1 Методы и формы работы с родителями

В работе с родителями в ДОО используются следующие методы и формы: - наглядно-информационные нацелены на знакомство родителей с условиями, задачами, содержанием и методами воспитания детей, способствуют преодолению поверхностного суждения о роли детского сада, оказывают практическую помощь семье. К ним относятся сайт ДОО, блоги специалистов, фотографии, выставки детских работ, стенды,

ширмы, папки передвижки, а также аудиозаписи бесед с детьми, видеофрагменты организации различных видов деятельности, режимных моментов и др.;

—информационно-аналитические способствуют организации общения с родителями, их основной задачей является сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребёнку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Только на основе анализа этих данных возможно осуществление индивидуального, личностно-ориентированного подхода к ребёнку в условиях дошкольного учреждения и построение грамотного общения с родителями;

- досуговые обеспечивают установление теплых неформальных отношений между педагогами и родителями, а также более доверительных отношений между родителями и детьми. К ним относятся проведение педагогами совместных праздников и досугов;

—информационно – ознакомительные нацелены на преодоление поверхностных представлений о работе дошкольной организации путем ознакомления родителей с ДОО с особенностями её работы и педагогами. К ним можно отнести «Дни открытых дверей» и др.;

-педагогические беседы с родителями. Беседа может быть как самостоятельной формой, так и применяться в сочетании с другими, например, она может быть включена в собрание, посещение семьи. Целью педагогической беседы является обмен мнениями по тому или иному вопросу, ее особенность заключается в активном участии и воспитателя, и родителей. Беседа может возникать стихийно по инициативе и родителей, и педагога;

-*практикумы* организуются с целью выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления;

-*тематические консультации* помогают ответить на все вопросы, интересующие родителей. Отличие консультации от беседы в том, что беседы предусматривают диалог, его ведет организатор бесед. Педагог стремится дать родителям квалифицированный совет, чему-то научить, помогает ближе узнать жизнь семьи и оказать помощь там, где больше всего нужна, побуждает родителей серьезно присматриваться к детям, задумываться над тем, какими путями их лучше воспитывать.

Главное назначение консультации – родители убеждаются в том, что в детском саду они могут получить поддержку и совет. Наиболее востребованной формой работы с родителями является наглядная пропаганда. Наглядные материалы позволяют познакомить родителей с задачами, содержанием, методами воспитания детей в детском саду, оказать практическую помощь семье:

- *уголок для родителей* (содержит материалы информационного характера - правила для родителей, распорядок дня, объявления различного характера; материалы, освещающие вопросы воспитания детей в детском саду и семье);

- *разнообразные выставки* (выставки детских работ, тематические выставки по определенному разделу программы);

- *информационные листки* (объявления о собраниях, событиях, экскурсиях, просьбы о помощи, благодарность добровольным помощникам и т.д.);

- *папки-передвижки* (формируются по тематическому принципу) и другие.

В содержание психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей могут быть включены разнообразные формы работы с родителями воспитанников:

- родительские собрания; беседы; консультативные встречи; мастер-классы; открытые просмотры; семинары-практикумы и др.

2.11.2 Содержание взаимодействия с родителями (законными представителями).

Рассмотренные выше цели, задачи, методические рекомендации лежат в основе планирования работы с семьей на группах и разработки специалистами содержания взаимодействия с родителями (законными представителями), направленного на реализацию содержания АОП.

Содержание взаимодействия специалистов ДОУ с родителями

Форма работы	Сроки	Цель	Специалисты
Ознакомление и утверждение индивидуальных маршрутов сопровождения развития детей	Сентябрь – октябрь Май –июнь	1.Познакомить с результатами комплексной психолого-медико-педагогической диагностики и особенностями обучения и воспитания ребенка в дошкольном учреждении 2.Утверждение коррекционно-образовательных маршрута и индивидуальных карт сопровождения развития детей 1.Познакомить родителей с итогами освоения образовательной программы и динамики обучения, воспитания и лечения детей	Учитель-логопед, педагог-психолог, учитель – дефектолог
Анкетирование родителей	В начале учебного Года (комбинированные группы) 1 раз в квартал	1.Изучить социальный статус семьи, и ее Психолого-педагогический потенциал в воспитании и возможность их привлечения к участию в проведении коррекционно-развивающих мероприятий 2.Изучить степень удовлетворенности	Учитель-логопед, учитель - дефектолог воспитатели группы, педагог-психолог

		семьи образовательным процессом в ДОУ и на основе полученных результатов планировать годовые задачи на новый учебный год	
Консультации для родителей	В течение учебного года По запросу. По плану работы с родителями.	1. Оптимизировать влияние семьи на ребенка через повышение педагогической культуры родителей, оказание им практической помощи.	Учитель-логопед, учитель – дефектолог, воспитатели группы, педагог-психолог, Музыкальный руководитель
Совместные мероприятия	По планам развлечений, общих праздников, конкурсов	1. Обеспечить полноценное социально-личностное развитие и эмоциональное благополучие детей 2. Способствовать формированию у родителей более полного образа своего ребенка, о его способностях и возможностях. 3. Укреплять в родителях чувства личной ответственности за жизнь ребенка	Учитель-логопед, Учитель – дефектолог, педагог-психолог, воспитатели, музыкальный руководитель, физ.инструктор, родители
Родительские собрания	1 раз в квартал	1. Материально-техническое состояние ДОУ. 2. Повысить Психолого - педагогическую компетентность родителей и ответственность за судьбу	Заведующая ДОУ, учитель-логопед, учитель – дефектолог, педагог-психолог, воспитатели
Информационные стенды: <i>общие групповые</i>	1 раз в квартал	1. Повысить психолого-педагогическую компетентность родителей. 2. Обеспечить преемственность в воспитании и обучении детей	Заведующий ДОУ, учитель-логопед, учитель – дефектолог, педагог-психолог, воспитатели

Разнообразные выставки, конкурсы <i>(выставки детских работ, тематические выставки)</i>	1 раз в квартал	1.Ознакомление родителей с задачами, содержанием, методами воспитания в детском саду, оказания практической помощи семье	Учитель-логопед, учитель – дефектолог, Воспитатели, музыкальный руководитель, физ.инструктор
--	-----------------	--	--

Перечень пособий

1. Давыдова О.И. и др. Работа с родителями в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2006. - 144 с.
2. Зверева, О.Л. Родительские собрания в ДОУ: методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2007.
3. Свирская, Л. Работа с семьёй: необязательные инструкции: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007.
4. Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева Дошкольное учреждение и семья - единое пространство дошкольного развития М. Линка-Пресс 2001
5. Н.Ю. Синягина Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений М. Владос 2005

2.12 Взаимодействие ДОУ с социальными партнерами

Задачи, встающие перед современным дошкольным учреждением, предполагают его открытость, тесное сотрудничество и взаимодействие с другими социальными институтами, помогающими ему решать образовательные задачи.

Цель: создание дополнительных условий для воспитания и обучения детей и подготовка детей с ОВЗ к школе и позитивной социализации, а также повышение профессионального уровня педагогов.

Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом состоит из нескольких аспектов и включает: социальный институт, задачи, формы взаимодействия.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Материально-техническое обеспечение АОП

В ДОУ созданы материально-технические условия, обеспечивающие:

1) возможность достижения воспитанниками планируемых результатов освоения АОП;

2) выполнение ДОУ требований **санитарно-эпидемиологических правил и нормативов:**

- к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность,
- к оборудованию и содержанию территории,
- помещениям, их оборудованию и содержанию,
- естественному и искусственному освещению помещений,
- отоплению и вентиляции,
- водоснабжению и канализации,
- организации питания,
- медицинскому обеспечению,
- приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность,
- организации режима дня,
- организации физического воспитания,
- личной гигиене персонала;
- пожарной безопасности и электробезопасности;
- охране здоровья воспитанников и охране труда работников ДОУ;

3) возможность для беспрепятственного доступа воспитанников с ОВЗ и детей инвалидов, к объектам инфраструктуры ДОУ, осуществляющей образовательную деятельность.

При создании материально-технических условий для детей с ОВЗ дошкольное учреждение учитывает особенности их физического и психофизиологического развития. Широко используется пространство групповых комнат и детского сада с учетом всех направлений развития ребенка на основе системы охранительных режимов. Игровое и коррекционно-развивающее оборудование доступно каждому ребенку и соответствует его возрастным и индивидуальным возможностям, а также отвечает образовательным, воспитательным и эстетическим требованиям. Групповые комнаты оснащены учебными материалами, наглядными пособиями, игрушками, игровыми предметами, многофункциональными легко трансформируемыми формами, обеспечивающие игровую, учебную деятельность детей.

Созданы условия для обеспечения безопасности жизни и деятельности участников образовательного процесса: автоматическая пожарная сигнализация; выполнение санитарно - гигиенических требований, соблюдение охраны труда.

Первичные средства пожаротушения имеются в достаточном количестве. Планы эвакуации имеются на каждом этаже. Регулярно проводятся с детьми учебные эвакуации. Соблюдаются требования к содержанию эвакуационных выходов. Помещения ДОУ оборудованы перилами для перемещения детей. На территории 11 прогулочных площадок. Оборудование обеспечивает всестороннее развитие и организацию разнообразной деятельности воспитанников.

3.2 Особенности развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ

Развивающая предметно-пространственная среда это определенное пространство, организационно оформленное и предметно насыщенное, приспособленное для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, труде, физическом и духовном развитии в целом. Развивающая предметно-пространственная среда даёт возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда направлена на реализацию АОП с учётом возрастных и психофизических особенностей детей с ОВЗ, а также национально-культурных, климатических условий и предполагает выполнение основных требований к её организации.

Оборудование помещений дошкольного учреждения безопасно, эстетически-привлекательно. Мебель соответствует росту и возрасту детей, игрушки имеют максимальный для данного возраста развивающий эффект.

Развивающая предметно-пространственная среда пригодна для совместной деятельности взрослого и ребенка и самостоятельной деятельности детей, отвечающей потребностям детского возраста. Пространство групп организовано в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки», «площадки»), оснащены развивающими материалами (книги, игрушки, материалы для творчества, развивающее оборудование и пр.). Все предметы доступны детям.

Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, а педагогу дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

В качестве центров развития выступают:

- уголок для сюжетно-ролевых игр;
- уголок ряжения (для театрализованных игр);
- книжный уголок;
- зона для настольно-печатных игр;
- выставка (детского рисунка, детского творчества, изделий народных мастеров и т. д.);
- уголки для разнообразных видов самостоятельной деятельности детей;
- конструктивной, изобразительной, музыкальной и др.;
- игровой уголок (с игрушками, строительным материалом).

Для детей образовательное пространство имеет необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации АОП.

Особенности предметно-развивающей среды для детей с нарушениями речи.

Помимо речевой среды в целом в группе должна быть создана предметно - развивающая среда для развития речи такого ребенка. Это речевой уголок с подборкой иллюстраций с предметными и сюжетными картинками, игрушками для обыгрывания стихов, потешек, карточки с изображением правильной артикуляции звуков, схемы разбора слова, предложения, иллюстративные материалы для закрепления и автоматизации звуков.

Особенности предметно-развивающей среды для детей с ЗПР.

Различные варианты материалов по одной теме (живые объекты, объемные предметы, плоскостные предметы, иллюстрации); схемы и алгоритмы действий; модели последовательности рассказывания, описания, модели сказок.

3.3 Кадровые условия реализации АОП

3.3.1. МКДОУ укомплектован квалифицированными кадрами: руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, медицинскими, административно хозяйственными работниками.

Согласно Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих:

- к педагогическим работникам относятся такие специалисты, как воспитатель, учитель - логопед, учитель – дефектолог, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре;

- к учебно-вспомогательному персоналу относятся такие специалисты как помощник воспитателя.

Качество осуществления коррекционно-образовательного процесса зависит, прежде всего, от кадров, выполняющих возлагаемые на них функции.

Система работы с педагогическими кадрами ориентируется на реализуемую образовательную программу, которая определяет формы, методы и содержание деятельности каждого педагога и всего педагогического коллектива в целом.

Образовательный процесс осуществляют 20 педагогов. Наблюдается незначительная текучесть кадров, что связано с социальными условиями. По стажу работы педагогический коллектив представляет собой преобладание опытных педагогов, что позволяет сохранять и передавать традиции, способствует обмену опытом и повышению профессионализма работников внутри учреждения.

Реализация АОП осуществляется:

- 1) педагогическими работниками в течение всего времени пребывания воспитанников в ДОУ;
- 2) учебно-вспомогательными работниками в группе в течение всего времени пребывания воспитанников в ДОУ. Каждая группа непрерывно сопровождается одним учебно-вспомогательным работником.

3.3.2. При работе с детьми с ОВЗ в ДОУ предусмотрены должность учителя-логопеда и педагога - психолога, имеющего соответствующую квалификацию, а также учитель – дефектолог.

3.3.3. В целях эффективной реализации АОП ДОУ созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т. ч. их дополнительного профессионального образования.

Каждому педагогу предоставлена возможность повысить свою квалификацию через различные формы обучения:

- очные и дистанционные курсы повышения квалификации в ВГАПО, г. Волгограда, семинары, вебинары, районные методические объединения, обеспечение методической, периодической литературой и др.

3.3.4. ДОУ осуществляет организационно-методическое сопровождение процесса реализации АОП.

3.4 Планирование образовательной и культурно-досуговой деятельности АОП не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам ДОУ

пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей реализуемой программы, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив воспитанников и их семей, педагогов и других сотрудников ДОО.

Планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и направлено на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе, на, формирование развивающей предметно- пространственной среды.

Учебный план является нормативным актом образовательного учреждения, устанавливающим регламент *непрерывной непосредственно образовательной деятельности и объем учебного времени*. Учебный план ДОО носит открытый и динамичный характер. В целях более гибкого подхода к организации образовательного процесса педагогический коллектив имеет право, исходя из специфики работы ДОО, выбирать и варьировать перечень занятий в сторону расширения или сокращения в пределах учебной нагрузки, определяемой СанПиН.

Планирование непрерывной непосредственно образовательной деятельности при работе по пятидневной неделе:

Учебный план на 2023 – 2024 учебный год

...

Календарный учебный график ДОО составлен на основании требований СанПиН, разрабатывается в начале каждого учебного года, входит в содержание Рабочих программ педагогов.

План развлечений и досугов для детей подготовительной группы 2023-2024 учебный год

...

3.5 Режим дня и распорядок

Примерный режим дня Правильный распорядок дня - это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течение суток. Основным принципом правильного построения распорядка является его соответствие возрастным психофизиологическим особенностям детей.

Режимы дня в ДОО составлены с расчетом на 9 часовое пребывание ребенка в детском саду на зимний и летний периоды.

3.6 Финансовые условия реализации АОП

Финансовое обеспечение реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования МКДОУ осуществляется на основании государственного (муниципального) задания и исходя из установленных расходных обязательств, обеспечиваемых предоставляемой субсидией.

Обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования в образовательных организациях, реализующих программы дошкольного общего образования, осуществляется в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

Норматив затрат на реализацию образовательной программы дошкольного общего образования - гарантированный минимально допустимый объем финансовых средств в

год в расчете на одного воспитанника по программе дошкольного образования, необходимый для реализации образовательной программы дошкольного образования, включая:

-расходы на оплату труда работников, реализующих образовательную программу дошкольного общего образования;

-расходы на приобретение учебных и методических пособий, средств обучения, игр, игрушек;

- прочие расходы (за исключением расходов на содержание зданий и оплату коммунальных услуг, осуществляемых из местных бюджетов, а также расходов по уходу и присмотру за детьми, осуществляемых из местных бюджетов или за счет родительской платы, установленной учредителем организации, реализующей образовательную программу дошкольного образования).

Эффективность затрат на оказание образовательной услуги определяется системой показателей, формируемых в соответствии с основными видами деятельности, предусмотренными учредительными документами ДООУ, учитывающими требования законодательных и нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность в сфере образования.

Уровень руководства финансово-экономической деятельностью учреждения позволяет эффективно расходовать средства в соответствии с планом и целями деятельности ДООУ. Точное знание состояния управляемого объекта, полный контроль, как входящих финансовых потоков, так и производимых расходов ДООУ позволяет:

-прогнозировать и выявлять резервы улучшения финансового состояния учреждения,
-успешно решать вопросы оптимизации и снижения расходования финансовых средств на оплату труда работников ДООУ, обслуживания здания и территории, развития материально-технической базы и др., разрабатывать мероприятия по их реализации;
-успешно осуществить переход к новым экономическим отношениям в сфере образования.

Финансовое обеспечение оказания государственных услуг осуществляется в пределах бюджетных ассигнований, предусмотренных организации на очередной финансовый год.

3.7 Образцы организационно-методических материалов, регламентирующих коррекционно-образовательный процесс в ДООУ

Реализация содержания АОП предполагает наличие документации, регламентирующей коррекционно-образовательный процесс в ДООУ. Образцы используются педагогами группы для планирования индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, непосредственно образовательной деятельности, обеспечивающих освоения содержания АОП и квалифицированную коррекцию нарушений развития детей с ОВЗ. Примечание.

3.8 Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года.— ООН 1990.

1 .Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации: — Режим доступа: pravo.gov.ru..

3. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726- р о Концепции дополнительного образования детей.

5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025 г. [Электронный ресурс].— Режим доступа: <http://government.ru/docs/18312/>.
6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 68 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда».
7. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» // Российская газета. - 2013. - 19.07(№ 157).
8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 3 июня 2003 г. № 118 (ред. от 03.09.2010) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03» (вместе с «СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. 2.2.2. Гигиена труда, технологические процессы, сырье, материалы, оборудование, рабочий инструмент. 2.4. Гигиена детей и подростков. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы», утв. Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации 30 мая 2003 г.) (Зарегистрировано в Минюсте России 10 июня 2003 г., регистрационный № 4673)
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384).
10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 г., регистрационный № 15785).
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 1 февраля 2011 г., регистрационный № 19644).
12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 7 июня 2012 г., регистрационный № 24480).
13. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 июля 2015 г. № 734 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам-образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1015.
14. Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 6 октября 2010 г. № 18638)

15. Приказ Минтруда России Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18.10.2013 №544н.
16. Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014 г. № 8- 249 // Вестник образования.- 2014. - Апрель. - № 7.
17. Письмо Минобрнауки России от 31 июля 2014 г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования).
18. Концепция дошкольного воспитания (Электронный ресурс) <http://www.maaam.ru/maps/news/2925.html>
19. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) // Начальная школа. - 2000. - №4. - С. 7.
20. О мероприятиях по реализации государственной социальной политики (Указ Президента РФ № 597 от 07.05.2012).
21. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (Федеральный закон От 24.11.1995 №181-ФЗ ст.11, 18, 19, 32).
22. «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения» (письмо Министерства образования РФ от 27.03.2000 № 27/901-6).
23. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (ред.от 29.12.2014) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 г., регистрационный № 15785).

3.9 Перечень литературных источников

При разработке содержания АОП использовались следующие литературные источники:

1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. - М.: Просвещение, 2005.- 272с.
2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта. Методические рекомендации. М.: Просвещение, 2009.-175с.
3. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: методич. пособие для педагогов дошк. учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. - М.: Мозаика-Синтез, 2011. - 144с.
4. Комплексная реабилитация детей с детским церебральным параличом. Методические рекомендации. Президентская программа «Дети России». Москва - Санкт- Петербург, Том 2, 1998. - 439с.
5. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболеваний нервной системы. Методические рекомендации. Президентская программа «Дети России». - Москва - Санкт- Петербург, Том 1, 1998.-536с.
6. Коррекционно-развивающая среда для детей дошкольного возраста с нарушением опорнодвигательного аппарата./ Под. ред. доктора пед. наук Л.С. Сековец. Авторы: Л.М. Тонконог, Л.С. Гапшина, В.Н. Малышева, А.Ф. Меренкова. - М.: Школьная Пресса, 2003. - 48 с.
7. Лаврова Г.Н. Организация системы мониторинга в специальном коррекционном образовании в условиях введения ФГТ. Челябинск: Цицеро, 2012. - 129с.

8. Лаврова Г.Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста: Программа коррекционно- развивающего курса «Возьми меня за руку». Учебно-методическое пособие. - Челябинск: Цицеро, - 2009. - 228с.
9. Лаврова Г.Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста: коррекционно-развивающая работа в ДОУ компенсирующего вида /Лаврова Г.Н. - М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2014. - 223с.
10. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. - М.: Издательство «Книголюб», 2008. - 160с.
11. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.192 с.
12. Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А. Детский церебральный паралич: Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками. - М.: Книголюб.- 2008, -176с.
13. Левченко И.Ю. Этапы коррекции нарушений психики у детей с церебральными параличами // Психологические исследования в практике врачебно-трудовой экспертизы и социальнотрудовой реабилитации. - М.,: Педагогика, 1989.
14. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии./ Под ред. Е.М. Мастюковой. Перевод с английского. Москва: Ассоциация Даун Синдром, (8 книг: 1-Введение в программу. 2-Индивидуальная программа ребенка. 3-Навыки общения. 4-Навыки общей моторики. 5-Навыки тонкой моторики. 6- Восприятие и речь. 7- Самообслуживание и социальные навыки. 8-Перечень умений определяющих развитие ребенка). -1998.
15. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. Ранний и дошкольный возраст. М.: Гуманитарный изд. Центр Владос, 1997., с. 234-244.
16. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. - М.: Педагогика, 1985. -124с.
17. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов.- 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 456 с.
18. Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс].— Режим доступа:<http://Navigator.firo.ru>. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи /Л.Б. баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др. Под ред. Профессора Л.В. Лопатиной. СПб.2014.- 386с.
19. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155. [Электронный ресурс]//www.edu.ru/dbminobr/mo/Data/d_13/m1155.html
20. Организация и содержание диагностической и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии. /ред.-сост. Г.Н. Лаврова, В.Я. Салахова. Челябинск:Издательство ИИУМЦ «Образование» , 2007.- 329с.
21. Основы специальной психологии. /Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 480с.
22. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант). /Под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Василевой.- 3 изд. исправл. и допол. М.:МОЗАИКА -СИНТЕЗ, 2014 - 368с.
23. Положение о проведении самоаудита. //ОБРУЧ №2, 2012. - с. 6-7 Под скрепкой.

24. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. N 26 "Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций".
25. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс] //firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_DO.pdf
26. Программа. Подготовка детей к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1,2. / Под общей ред. С.Г.Шевченко. (Программы и методические материалы) - М.: Школьная Пресса, 2005. - 96с. (Программы имеют гриф «Допущены Министерством образования РФ», включены в Федеральный перечень учебников, учебно-методических и методических изданий).
27. Программа воспитания и обучения детей с церебральным параличом дошкольного возраста (проект) (I, II, III годы обучения)/ Под. ред. Н.В. Симоновой, - М.: Просвещение, 1986. - 75 с.
28. Программно-методический комплекс для организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. «*Наш дом - Южный Урал*»: / сост. Е. С. Бабунова, В. И. Турченко, Е. Г. Лопатина, Л. В. Градусова, С.Н. Обухова и др.. - Челябинск : АБРИС, 2014. - 255с.
29. Проектирование основной общеобразовательной программы ДОУ. /авт сост. И.Б. Едакова, И.В. Колосова, А.В. Копытова и др. - М.: Скрипторий 2003, 2012. - 104с.)
30. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста./ Под. ред. Е.А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 2004. - 164 с.
31. Разрабатываем общеобразовательную программу ДОУ: раздел «Содержание коррекционной работы» методическое пособие для руководителей и специалистов ДОУ / Н.А. Тулупова, С.М. Кошкина, Г.А. Сапожникова, Л.А. Дружинина, Л.И. Филиппова, И.А. Мальцева, С.И. Рябцева, Т.И. Аверенкова, О.В. Ермолина, Т.Ф. Федоровских, Т.Н. Стаканова, Н.В. Ульянова, И.А. Шелудько / под ред. Г.Н.Лавровой, Г.В.Яковлевой Челябинск: Издательство ЦИЦЕРО, 2013 - 112с.
32. Реализуем ФГОС ДО: Обучение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья сюжетно-ролевой игре/Г.Н. Лаврова, Г.В. Яковлева. - Челябинск: Цицеро, 2015. - 241с.
33. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. - СПб.: Речь, 2005. - 384с.
34. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика и коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников. Алалия, Дизартрия, ОНР. -СПб.:»ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004, - 320с.
35. Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. - СПб.: «Детство-пресс», 2003. - 160с.
36. Специальная педагогика./Под . ред. Н. .М. Назаровой. - М.: Изд. центр «Академия». 2000, с. 316-331.
37. Специальная психология. /Под ред. В.И. Лубовского. - М.: Издательский центр «Академия», 2003.- 464с.
38. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]: <http://www.rg.ru/>.
39. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: Учебное пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2005.- 320с.

40. Шевченко С.Г. Подготовка детей к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1,2. - М.: школьная Пресса, 2005. - 96с.
41. Шипицина П.М., Мамайчук И. И. Детский церебральный паралич. - СПб.: «Дидактика Плюс», - 2001. с. 31 - 40, 82 - 100, 187 - 188.
42. Яковлева Г.В., Солодкова М.И., Лаврова Г.Н., Копытова А.В. Методические рекомендации по проектированию адаптированных образовательных программ для детей дошкольного возраста с ОВЗ. - Челябинск: ЧИППКРО, 2014. -281с.

IV. КРАТКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ АОП

1. Программа ДООУ ориентирована на детей с ОВЗ, в соответствии с возрастом воспитанников, основными направлениями их развития, спецификой дошкольного образования и включает время, отведенное:

- на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в речевом и (или) психическом развитии детей;
- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в речевом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования.

2. Содержание образовательного процесса выстроено на основе:

- Примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детство» под редакцией Т.И.Бабаевой, А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцевой и др. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС».
- Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет: 3 изд., перераб. и доп. в соотв. с ФГОС ДО. - СПб.:ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. 240 с.
- Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. /Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. М.: Просвещение, 2008.;
- Подготовка детей к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1,2. / Под общей ред. С.Г.Шевченко. (Программы и методические материалы) - М.: Школьная Пресса, 2004.

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре), специалистов в области коррекционной педагогики (учителя-логопеда, учителя – дефектолога, педагога-психолога).

3. В соответствии со Стандартом требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, одним из компонентов в структуре образовательного процесса дошкольного учреждения является взаимодействие с семьями воспитанников, основной целью которого является оптимизация системы коррекционно-развивающих мероприятий и внутрисемейных отношений направленного на повышение педагогической культуры родителей, оказание им практической помощи.

Взаимодействие с родителями предполагает изучение степени удовлетворенности семьи образовательным процессом в ДООУ, что позволит координировать направления работы специалистов и родителей в воспитании, обучении и лечении ребенка.

4. В Организации созданы материально-технические условия, обеспечивающие:

- 1) возможность достижения воспитанниками планируемых результатов освоения АОП;
- 2) выполнение Организацией требований санитарно-эпидемиологических правил и нормативов;
5. Финансовое обеспечение реализации АОП опирается на исполнение расходных

обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования. Бюджетные средства в соответствии с нормативным финансированием.

Реализация АОП ДОУ обеспечивается финансированием:

а) из бюджетных средств, в том числе бюджета: федерального; субъекта РФ; муниципалитета.

б) из внебюджетных источников, в том числе средства: организаций; населения; другие внебюджетные средства.