

**Примерная адаптированная образовательная
программа «Со+единение» для детей
с ограниченными возможностями здоровья**

**Составила:
учитель-дефектолог
Собакина С. И.**

2015

Содержание

№	1.Целевой раздел	
1.1	Пояснительная записка адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ	3
1.1.1	Введение	3
1.1.2	Нормативное – правовое обеспечение	3
1.1.3	Инклюзивное образование	4
1.1.4	Цели и задачи реализации адаптированной программы (АОП)	6
1.1.5	Принципы и подходы к реализации программы	6
1.1.6	Алгоритм выявления детей с ОВЗ	8
1.1.7	Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста	9
1.2.	Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками адаптированной образовательной программы МБДОУ	23
1.2.1.	Планируемые результаты в части, формируемой участниками образовательных отношений (парциальные программы)	25
	2.Содержательный раздел	
2.1.	Адаптация и социализация детей с ОВЗ	41
2.2.	Образовательная деятельность в соответствии с образовательными областями с учетом используемых в МБДОУ программ и методических пособий, обеспечивающих реализацию данных программ	43
2.2.1	Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	43
2.2.2	Образовательная область «Познавательное развитие»	50
2.2.3	Образовательная область «Речевое развитие»	62
2.2.4	Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	68
2.2.5	Образовательная область «Физическое развитие»	75
2.3.	Формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов	80
2.4.	Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей	87
2.5.	Способы и направления поддержки детской инициативы	93
2.6.	Взаимодействие детского сада с семьей	96
	3.Организационный раздел	
3.1.	Материально-техническое обеспечение	106
3.2.	Организация жизнедеятельности детей. Режим дня	107
3.3.	Организация развивающей предметно-пространственной среды	110
3.4	Перечень методических изданий	113
	Использованная литература	115
	Приложение	116

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ

1.1.1 Введение

Адаптированная образовательная программа (АОП) для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) спроектирована с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта ДО (ФГОС), на основании основной образовательной Программы МБДОУ №7 «Березка», утвержденной на педагогическом совете 28.08.2014 года (Приказ №251/1 от 28.08.2014 г.). Программа определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени дошкольного образования. Кроме того, учтены концептуальные положения используемой в МБДОУ примерной Программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (Раздел «Коррекционная и инклюзивная педагогика», 2014) и парциальной Программы Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» (4-е издание, М. «Просвещение» 2011). Ребенок с ОВЗ, (как и все остальные дети) в своем развитии направлен на освоение социального опыта, социализацию, включение в жизнь общества. Однако путь, который он должен пройти для этого, значительно отличается от общепринятого: физические и психические недостатки меняют, отягощают процесс развития, причем каждое нарушение по-своему изменяет развитие растущего человека. Важнейшими задачами, поэтому являются предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекция и компенсация средствами образования.

В соответствии с требованиями СанПиН 2.4.1.3049-13 продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей с ОВЗ от 3 до 4 лет – не более 15 минут, для детей от 4 до 5 лет – не более 20 минут для детей от 5 до 6 лет – не более 25 минут, а для детей от 6 до 7 лет – не игровой 30 минут.

1.1.2 Нормативно правовое обеспечение

Данная программа разработана на основе:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации";
- Закон РС(Я) «Об образовании в Республике Саха (Якутия)»;
- Постановление 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»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. №1082 г. Москва "Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии";
- Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования"(Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 N 30038);
- Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования;
- ФГОС дошкольного образования (приказ № 1155 Минобрнауки РФ от 17.10.13 г.);
- Устав Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Центр коррекции речи детский сад «Березка».
- «О порядке и условиях признания лица инвалидом» - Постановление правительства РФ от 20 февраля 2006 г. N 95 (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.04.2008 N 247);
- «Индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида, выдаваемая федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы». Приложения N2 и N3 к приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 4.08.2008 г. N 379н;
- «Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья» - Постановление Правительства РФ от 12 марта 1997 г. N 288 (в ред. от 10 марта 2009 г.);
- «О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) – Письмо Минобрнауки РФ от 16.04.2001 N 29/1524-6;
- Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях» - Письмо Минобрнауки РФ от 16 января 2002 года N 03-51-5ин/23-03

1.1.3 Инклюзивное образование.

Инклюзивное образование - это гражданское право любого человека на получение образования в рамках общеобразовательной среды, в том числе ребёнка с аутизмом. Помощь детям с аутизмом от инклюзии – это повышение уровня социального и интеллектуального уровня, развитие коммуникативных и речевых навыков. Научно доказано, что детям с ранним детским аутизмом в первую очередь необходима коррекционно-педагогическая помощь.

Стремление к тому, чтобы дети с особыми образовательными потребностями воспитывались и обучались вместе со своими нормально развивающимися сверстниками, становится сегодня главной областью приложения сил многих родителей, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии.

Инклюзивное образование регламентируется Конституцией РФ, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка.

Инклюзивное образовательное пространство предполагает активное вовлечение детей, родителей и специалистов в развитие деятельности детского сада, проведение общих мероприятий, составление планов семинаров и праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума.

Разработка проблемы инклюзивного дошкольного образования показывает, что главным направлением в деятельности инклюзивного детского сада становится ориентир на «включение» детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив обычно развивающихся сверстников и взрослых на правах «равных партнеров». В этом случае педагогический поиск заключается в том, чтобы найти те виды коммуникации или творчества, которые будут интересны и доступны каждому из участников группы. Педагог лишь создает условия, в которых ребенок может самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми. На занятиях игры и упражнения выбираются с учетом индивидуальных программ обучения. В данной модели могут гармонично сочетаться развивающие и коррекционные подходы в обучении.

Инклюзивное образование дает возможность всем воспитанникам в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада. Инклюзивное образование обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия воспитанников и их участия во всех делах коллектива. Инклюзивное образование направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

В детском саду функционируют: логопедический пункт для детей с нарушением речи, группа компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра.

Инклюзивное образование в детском саду находится на этапе формирования. Образовательная инклюзия осуществляется в отношении дошкольников, имеющих нарушения речи различной степени тяжести, а также детей с расстройством аутистического спектра.

Работу по инклюзивному воспитанию осуществляют специалисты ДОУ, реализующие коррекционную программу МБДОУ детского сада. Педагоги реализуют в отношении детей с ОВЗ следующие формы обучения и воспитания: групповая и

подгрупповая деятельность, индивидуальная коррекционно-развивающая работа; совместная досуговая деятельность: праздники, развлечения, прогулки, экскурсии; диагностика и консультирование родителей.

1.1.4. Цели и задачи реализации (АОП)

Цель АОП: развитие личности детей с ОВЗ в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей; всестороннее развитие психических, познавательных процессов.

Основные задачи:

1. Охрана жизни и укрепление физического и психологического здоровья детей.
2. Обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении основных образовательных областей программы: физическое развитие, познавательное, речевое, социально- коммуникативное, художественно-эстетическое развитие.
3. Оказание помощи детям в овладении навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь.
4. Формирование правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры и фонематического восприятия).
5. Развитие навыков связной речи.
6. Обеспечение возможности для осуществления детьми содержательной деятельности в условиях, оптимальных для всестороннего и своевременного психологического развития. Проведение коррекции (исправление и ослабление) негативных тенденций развития.
7. Проведение профилактики вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.
8. Взаимодействие с семьями детей для обеспечения полноценного развития.
9. Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям).

1.1.5. Принципы и подходы к реализации программы

Принципиально значимыми в данной программе являются следующие приоритеты:

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

- Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка, (индивидуализации). Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий

для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;

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

- Принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, логопед, социальный педагог, психолог, дефектолог при участии старшего воспитателя), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом;

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

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

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

1.1.6. Алгоритм выявления детей с ОВЗ

Предусматривается следующий алгоритм выявления детей с ОВЗ и создания для них специальных образовательных условий.

1. Группы компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения комплектуются на основании заключений территориальной психолого-медико-педагогической комиссии.
2. В течение учебного года педагоги (воспитатели, педагог-психолог, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, специалисты психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк)) по результатам наблюдения за детьми, скрининга, диагностического обследования выявляют воспитанников ДОУ, затрудняющихся в освоении образовательной Программы, детей с особенностями в развитии: с тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического или интеллектуального развития.
3. После этого проводится заседание консилиума и принимается решение о необходимости направления ребенка на обследование территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПк) с целью определения его дальнейшего образовательного маршрута и определения специальных условий для получения образования согласно ст. 79 ФЗ №273 «Закон об образовании в Российской Федерации».
4. По результатам обследования на ПМПк даются рекомендации по созданию для ребенка специальных образовательных условий (ст. 79 ФЗ №273). Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.
5. На основании рекомендаций ПМПк специалисты ПМПк ДОУ разрабатывают адаптированную образовательную программу, индивидуальные коррекционно-развивающие программы.

При их разработке решаются следующие задачи:

- Определение формы получения дошкольного образования и режима пребывания в ДОУ, соответствующих возможностям и специальным потребностям ребенка;
- Определение объема, содержания, основных направлений, форм организации психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи;
- Определение стратегии и тактики (форм и содержания) коррекционно-развивающей работы с ребенком, определяются критерии и формы оценки динамики познавательного и личностного развития ребенка, степени его адаптации в среде сверстников;

- Определение необходимости, степени и направлений адаптации основной образовательной программы, индивидуальных коррекционно-развивающих программ, ведут динамическое наблюдение за развитием ребенка.

1.1.7. Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей с ОВЗ

Значимые характеристики определяются на начало реализации АОП и включают в себя следующие показатели: кадровый состав, возрастной и количественный состав детей, материально-техническое состояние ДОУ.

Общие сведения о коллективе детей, работников, родителей.

Основными участниками реализации программы являются: дети дошкольного возраста с ОВЗ, родители (законные представители), педагоги.

Категория детей с ОВЗ	Количество детей	Возраст детей			
		3-4	4-5	5-6	6-7

Кадровый потенциал.

Группы для детей с ОВЗ полностью (100%) укомплектованы кадрами.

Коррекционно-образовательную работу осуществляют воспитатели и специалисты:

- 2 инструктора по физической культуре;
- музыкальный руководитель;
- педагог-психолог;
- учитель-логопед;
- учитель-дефектолог.
- медицинский работник детского сада;

Особенности развития детей с ОВЗ.

Группа дошкольников с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с различными нарушениями:

- речи;
- зрения;
- опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
- задержкой психического развития (ЗПР);
- расстройствами аутистического спектра (РДА);
- умственная отсталость;
- СДВГ (Синдром дефицита внимания и гиперактивности)
- множественными нарушениями развития (сложная структура дефекта).

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной образовательной программе. При этом столь выраженный диапазон различий в развитии наблюдается не только по группе детей с ОВЗ в целом, но и внутри каждой входящей в нее категории детей. Неоднородность состава обучающихся с ОВЗ и максимальный диапазон различий в требуемом уровне и содержании образования обуславливает необходимость разработки дифференцированного стандарта (СФГОС) дошкольного образования, включающего такой набор вариантов развития.

Понятие «**Задержка психического развития**» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов. Психолого-педагогическую классификацию, предполагающую деление детей на какие-либо группы, построить трудно в связи с тем, что категория детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям в психолого-педагогическом плане очень неоднородна. Общим для всех является отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста. Это выражается в замедленной по сравнению с нормой скорости приема и переработки сенсорной информации, недостаточной сформированности умственных

операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем.

Дети отстают в речевом развитии (недостатки произношения, аграмматизм, ограниченность словаря). Недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы проявляются в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игровой. Характерны недостатки моторики, в особенности мелкой, затруднения в координации движений, проявления гиперактивности. Существенными особенностями детей с ЗПР являются неравномерность, мозаичность проявлений недостаточности развития.

Для дошкольников с ЗПР импульсивность действий, недостаточную выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкую продуктивность деятельности. Отмечаются недостатки в мотивационно-целевой основе организации деятельности, несформированность способов самоконтроля, планирования. Особенности проявляются в ведущей игровой деятельности и характеризуются у старших дошкольников несовершенством мотивационно-потребностного компонента, знаково-символической функции и трудностями в оперировании образами-представлениями. Выражено недоразвитие коммуникативной сферы и представлений о себе и окружающих. О моральных нормах представления нечеткие.

Характерной особенностью дефекта при **умственной отсталости (нарушение интеллекта)** является нарушение высших психических функций — отражения и регуляции поведения и деятельности. Это выражается в нарушении познавательных процессов (ощущений, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи, внимания); страдают эмоционально-волевая сфера, моторика, личность в целом.

Дети отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Они, как правило, позже начинают ходить, говорить, в более поздние сроки овладевают навыками самообслуживания. Эти дети неловки, физически слабы, часто болеют. Они мало интересуются окружающим: не исследуют предметы, не стремятся узнать о них у взрослых, равнодушны к процессам и явлениям, происходящим в природе и социальной жизни. К концу дошкольного возраста их активный словарь беден. Фразы односложны. Дети не могут передать элементарное связное содержание. Пассивный словарь также значительно меньше по объему, чем в норме. Они не понимают конструкций с отрицанием, инструкций, состоящих из двух-трех слов, даже в школьном возрасте им трудно поддерживать беседу, так как они не всегда достаточно хорошо понимают вопросы собеседника.

Без коррекционного обучения к концу дошкольного возраста у этих детей формируется только предметная деятельность. Игровая деятельность не становится ведущей. В младшем дошкольном возрасте у них преобладают бесцельные действия с

игрушками (несет кубик в рот, бросает куклу), к старшему дошкольному возрасту появляются предметно-игровые действия (укачивание куклы, катание машины), процессуальная игра — многократное повторение одних и тех же действий. Игровые действия не сопровождаются эмоциональными реакциями и речью. Сюжетно-ролевая игра самостоятельно, без специального коррекционного обучения не формируется.

Общение ребенка с нормально развивающимися сверстниками затруднено: его не принимают в игру, так как он не умеет играть. Он становится отверженным в среде сверстников и вынужден играть с более младшими детьми.

Такой ребенок в условиях обычного детского сада испытывает стойкие трудности в усвоении программного материала по формированию элементарных математических представлений, развитию речи, ознакомлению с окружающим, конструированию. Если ребенок не получил в детском саду специальной педагогической помощи, он оказывается не готовым к школьному обучению.

Несмотря на трудности формирования представлений и усвоения знаний и навыков, задержку в развитии разных видов деятельности, дети с незначительной умственной отсталостью все же имеют возможности для развития. У них в основном сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях, ориентированы на взрослого, у большинства из них эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная, они охотно включаются в трудовую деятельность.

Общее недоразвитие речи (ОНР) характеризуется нарушением формирования у детей всех компонентов речевой системы: фонетической, фонематической и лексико-грамматической.

Выделяют три уровня речевого развития при ОНР (Р. Е.Левина). Каждый из уровней может быть диагностирован у детей любого возраста.

Первый уровень — самый низкий. Дети не владеют общеупотребительными средствами общения. В своей речи дети используют лепетные слова и звукоподражания («бо-бо», «ав-ав»), а также небольшое число существительных и глаголов, которые существенно искажены в звуковом отношении («кука» — кукла, «ават» — кровать). Одним и тем же лепетным словом или звуко сочетанием ребенок может обозначать несколько разных понятий, заменять им названия действий и названия предметов («би-би» — машина, самолет, поезд, ехать, лететь).

Высказывания детей могут сопровождаться активными жестами и мимикой. В речи преобладают предложения из одного-двух слов. Грамматические связи в этих предложениях отсутствуют. Речь детей может быть понятна только в конкретной ситуации общения с близкими людьми. Понимание речи детьми в определенной мере ограничено. Звуковая сторона речи резко нарушена. Количество дефектных звуков превосходит число

правильно произносимых. Правильно произносимые звуки нестойки и в речи могут искажаться и заменяться. В большей степени нарушается произношение согласных звуков, гласные могут оставаться относительно сохранными. Фонематическое восприятие нарушено грубо. Дети могут путать сходные по звучанию, но разные по значению слова (молоко — молоток, мишка — миска). До трех лет эти дети практически являются безречевыми. Спонтанное развитие полноценной речи у них невозможно. Преодоление речевого недоразвития требует систематической работы с логопедом. Дети с первым уровнем речевого развития должны обучаться в специальном дошкольном учреждении. Компенсация речевого дефекта ограничена, поэтому такие дети в дальнейшем нуждаются в длительном обучении в специальных школах для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Второй уровень — у детей имеются начатки общеупотребительной речи. Понимание обиходной речи достаточно развито. Дети более активно общаются при помощи речи. Наряду с жестами, звуковыми комплексами и лепетными словами они используют общеупотребительные слова, которые обозначают предметы, действия и признаки, хотя их активный словарь резко ограничен. Дети пользуются простыми предложениями из двух-трех слов с начатками грамматического конструирования. В то же время отмечаются грубые ошибки в использовании грамматических форм («игаюкука» — играю с куклой). Звукопроизношение значительно нарушено. Это проявляется в заменах, искажениях и пропусках целого ряда согласных звуков. Нарушена слоговая структура слова. Как правило, дети сокращают количество звуков и слогов, отмечаются их перестановки («тевики» — снеговики, «виметь» — медведь). При обследовании отмечается нарушение фонематического восприятия.

Дети со вторым уровнем речевого развития нуждаются в специальном логопедическом воздействии длительное время, как в дошкольном, так и школьном возрасте. Компенсация речевого дефекта ограничена, овладение письмом и чтением у этих детей затруднено.

Третий уровень — дети пользуются развернутой фразовой речью, не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков предметов, хорошо знакомых им в быденной жизни. Они могут рассказать о своей семье, составить короткий рассказ по картинке. В то же время у них имеются недостатки всех сторон речевой системы как лексико-грамматической, так и фонетико-фонематической. Для их речи характерно неточное употребление слов. В свободных высказываниях дети мало используют прилагательных и наречий, не употребляют обобщающие слова и слова с переносным значением, с трудом образуют новые слова с помощью приставок и суффиксов, ошибочно используют союзы и предлоги, допускают ошибки в согласовании существительного с прилагательным в роде, числе и падеже.

Дети с речевыми нарушениями обычно имеют функциональные или органические отклонения в состоянии центральной нервной системы. Наличие органического поражения мозга обуславливает то, что эти дети плохо переносят жару, духоту, езду в транспорте, долгое качание на качелях, нередко они жалуются на головные боли, тошноту и головокружения. У многих из них выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений (т. е. несформированность общего и орального праксиса).

Такие дети быстро истощаются и пресыщаются любым видом деятельности (т. е. быстро устают). Они характеризуются раздражительностью, повышенной возбудимостью, двигательной расторможенностью, не могут спокойно сидеть, теребят что-то в руках, болтают ногами и т.п. Они эмоционально неустойчивы, настроение быстро меняется. Нередко возникают расстройства настроения с проявлением агрессии, навязчивости, беспокойства. Значительно реже у них наблюдаются заторможенность и вялость. Эти дети довольно быстро утомляются, причем это утомление накапливается в течение дня к вечеру, а также к концу недели. Утомление сказывается на общем поведении ребенка, на его самочувствии. Это может проявляться в усилении головных болей, расстройстве сна, вялости либо, напротив, повышенной двигательной активности. Таким детям трудно сохранять усидчивость, работоспособность и произвольное внимание. Как правило, у таких детей отмечаются неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, нарушение познавательной деятельности, низкая умственная работоспособность.

Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка. В таких случаях говорят о **синдроме раннего детского аутизма (РДА)**, который считают клинической моделью особого — искаженного — варианта нарушения психического развития. При РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие — патологически ускоренно. Так, нередко развитие гнозиса опережает праксис (при нормальном психическом развитии — наоборот), а иногда не по возрасту богатый словарный запас сочетается с совершенно неразвитой коммуникативной функцией речи.

По критериям, принятым Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), при артистическом расстройстве личности отмечают:

- качественные нарушения в сфере социального взаимодействия;

- качественные нарушения способности к общению;
- ограниченные повторяющиеся и стереотипные модели поведения интересов и видов деятельности.

В числе наиболее характерных проявлений РДА в раннем возрасте можно назвать следующие:

- аутичный ребенок не фиксирует взгляд, особенно на лице, деталях лица другого человека, не выносит прямого зрительного контакта «глаза в глаза»;
- близких людей аутичный ребенок узнает, но при этом достаточно насыщенной и продолжительной эмоциональной реакции не проявляет;
- к ласке ребенок с аутизмом относится необычно: иногда равнодушно (терпит ее) или даже неприязненно, но даже если испытывает приятные ощущения и переживания, то быстро пресыщается;
- отношение к моментам дискомфорта (например, нарушениям режима питания) парадоксальное: аутичный ребенок либо вообще их не переносит, либо безразличен к ним;
- потребности в контактах с другими людьми (даже близкими) также парадоксальны: в одних случаях ребенок не испытывает такой потребности или быстро пресыщается, стремится избегать контактов;
- в более тяжелых случаях к контакту (особенно к тактильному) относится безразлично, вяло.

Для поведения аутичного ребенка весьма характерен феномен тождества, проявляющийся в стремлении к сохранению привычного постоянства, в противодействии любым изменениям в окружающем. Внешне эти реакции на изменения могут проявляться в беспокойстве, страхах, агрессии и самоагрессии, гиперактивности, расстройствах внимания, расщеплении. Феномен тождества также обнаруживает себя в разнообразных, отличающихся большой стойкостью стереотипиях: многократном повторении одних и тех же движений и действий — от самых простых (раскачивание, потряхивание руками) до сложных ритуалов; стремлении к жесткому постоянству в бытовых привычках (пища, посуда, одежда, прогулки, книги, музыкальные произведения и т.д.); повторении одних и тех же звуков, слов; ритмичном постукивании по окружающим предметам (кубиком по столу и т.п.), обнюхивании и облизывании иногда совершенно неподходящих для этого предметов и т. п.

Стереотипность проявляется и в игре: очень типично однообразное, бессмысленное повторение одних и тех же действий (ребенок вертит бутылку из-под минеральной воды, перебирает между пальцами веревочку и т. п.). Игрушки если и используются, то не по назначению. Дети с аутизмом любят переливать воду, играть с сыпучими материалами, но, играя в песочнице, аутичный ребенок не лепит куличи, а просто пересыпает песок.

Неравномерность развития при аутизме отчетливо проявляется в особенностях моторики. Движения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде. Нередко отдельные сложные движения ребенок выполняет успешнее, чем более легкие, иногда тонкая моторика развивается в отдельных своих проявлениях раньше, чем общая, а движение, свободно, точно и легко совершаемое в спонтанной активности, оказывается трудновыполнимым в произвольной деятельности. Очень рано появляются страхи, которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребенок боится определенных предметов и явлений, причем перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, все белое, машины, подземные переходы и др. Страхи различны по своей природе. В одних случаях причина страха — повышенная чувствительность к звуковым, световым и другим сенсорным воздействиям: например, звук, не вызывающий у большинства людей неприятных ощущений, для ребенка с аутизмом может оказаться чрезмерно сильным, стать источником дискомфорта. В других случаях объект страха действительно является источником определенной опасности, но занимает слишком большое место в переживаниях ребенка, опасность как бы переоценивается. Такие страхи называют сверхценными, и они свойственны всем детям, но если при нормальном развитии страх постепенно изживается, занимает соответствующее реальности место, то при аутизме повторные взаимодействия с пугающим объектом не только не смягчают, но и усиливают страх, фиксируют его, делают стойким. И наконец, страх тоже может быть связан с реальным пугающим событием (например, в поликлинике сделали укол), но фиксируется только какой-то его элемент (белый цвет халата медсестры — «обидчицы»), который и становится предметом страха: ребенок боится всего белого. Общей особенностью страхов при РДА вне зависимости от их содержания и происхождения являются их сила, стойкость, трудно преодолимость. Еще одной особенностью внутреннего мира детей с аутизмом являются аутистические фантазии. Их основные черты — оторванность от реальности, слабая, неполная и искаженная связь с окружающим. Эти отличающиеся стойкостью фантазии как бы замещают реальные переживания и впечатления, нередко отражают страхи ребенка, его сверхпристрастия и сверхценные интересы, являются результатом осознания ребенком в той или иной мере своей несостоятельности, а иногда следствием нарушения сферы влечений и инстинктов.

Особенности речевого развития аутичных детей многочисленны. К ним относятся:

- мутизм(отсутствие речи) у значительной части детей;
- эхолалии(повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т. е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время;

- большое количество слов-штампов и фраз-штампов, фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи;
- отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо);
- автономность речи;
- позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе — «он» или «ты», о других иногда «я»);
- нарушения семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное — до буквальности — сужение толкований значений слов), неологизмы;
- нарушения грамматического строя речи; нарушения звукопроизношения; нарушения просодических компонентов речи.

Все эти знаки отклонений в речевом развитии могут встречаться и при других видах патологии, однако при РДА большинство из них имеет определенные характерные особенности. Кроме того, они, как правило, обусловлены недоразвитием коммуникативной функции речи, что накладывает весьма характерный отпечаток. Большой интерес представляет интеллектуальное развитие детей с аутизмом, главная особенность которого — неравномерность, парциальность развития. Следует отметить особый характер этой парциальности: справляясь с заданиями абстрактного характера, ребенок с трудом выполняет такое же по сложности задание с конкретным насыщением: $2 + 3 = ?$ решается легче, чем задача: «У тебя было два яблока, мама дала еще три, сколько стало?» Помимо этого, от 2/3 до 3/4 детей с аутизмом страдают той или иной степенью интеллектуальной недостаточности.

Слабовидящие имеют некоторую возможность при знакомстве с явлениями, предметами, а также при пространственной ориентировке и при движении использовать имеющееся у них зрение. Зрение остается у них ведущим анализатором. Однако их зрительное восприятие сохранно лишь частично и является не вполне полноценным. Обзор окружающей действительности у них сужен, замедлен и неточен, поэтому их зрительное восприятие и впечатления ограничены, а представления качественное своеобразие (нарушено цветоощущение, цветовые характеристики воспринимаемого оттенка обеднены.) У слабовидящих при косоглазии затруднена способность видеть двумя глазами, т.е. нарушено бинокулярное зрение.

Среди слабовидящих существует большое число лиц с нарушением цветоразличительных функций и контрастной чувствительности зрения, имеются врожденные формы патологии цветоощущения.

На восприятие предметов и их изображений оказывает влияние нарушение глазодвигательных функций, что вызывает трудности в фиксации взора, прослеживания динамических изменений, оценке линейных и условных величин.

Коррекционная работа, поэтому направлена на использование специальных приемов и способов наблюдения явлений и предметов с опорой на слух, осязание, обоняние, что позволяет формировать у детей сложные синтетические образы реальной действительности.

Характерные особенности зрительного восприятия: дистантность, мгновенность, одновременность и целостность обзора окружающего мира. Структурно и функционально зрительный анализатор – самый сложный и наиболее совершенный орган, отличающийся рядом особенностей. Он тесно взаимодействует с двигательным, тактильным, обонятельным, слуховым анализаторами, образует с ними сложные динамические системы связей.

Выделяют 2 группы детей, имеющих нарушения зрения. Это слепые дети (менее 0,04), слабовидящие дети (с остротой зрения при использовании обычных средств коррекции от 0,05 до 0,4).

У детей с **церебральным параличом (ДЦП)** задержано и нарушено формирование всех двигательных функций: с трудом и опозданием формируется функция удержания головы, навыки сидения, стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности. Двигательные нарушения, являясь ведущим дефектом, без соответствующей коррекции оказывают неблагоприятное влияние на формирование психических функций и речи.

Двигательные нарушения у детей с церебральным параличом могут иметь различную степень выраженности. При тяжелой степени ребенок не овладевает навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью. Он не может самостоятельно обслуживать себя. При средней степени двигательных нарушений дети овладевают ходьбой, но ходят неуверенно, часто при помощи специальных приспособлений (костылей, канадских палочек и т. д.). Они не в состоянии самостоятельно передвигаться по городу, ездить на транспорте. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью, так же как и манипулятивная деятельность. При легкой степени двигательных нарушений дети ходят самостоятельно, уверенно как в помещении, так и за его пределами. Могут самостоятельно ездить на городском транспорте. Они полностью себя обслуживают, достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у детей могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушение походки, движения недостаточно ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила. Хронологическое созревание психической деятельности детей с церебральными параличами резко задерживается, и на этом фоне выявляются различные формы нарушения психики, и прежде всего познавательной

деятельности. Не существует четкой взаимосвязи между выраженностью двигательных и психических нарушений: например, тяжелые двигательные расстройства могут сочетаться с легкой задержкой психического развития, а остаточные явления ДЦП — с тяжелым недоразвитием психических функций. Для детей с церебральным параличом характерна своеобразная аномалия психического развития, обусловленная ранним органическим поражением головного мозга и различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Важную роль в генезе психических нарушений играют ограничения деятельности, социальных контактов, а также условия воспитания и окружения.

Аномалии развития психики при ДЦП включают нарушения формирования познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности. Структура интеллектуального дефекта при ДЦП характеризуется рядом специфических особенностей:

1. Неравномерно сниженный запас сведений и представлений об окружающем. Это обусловлено несколькими причинами: а) вынужденная изоляция, ограничение контактов ребенка со сверстниками и взрослыми людьми в связи с длительной обездвиженностью или трудностями передвижения; б) затруднение познания окружающего мира в процессе предметно-практической деятельности, связанное с проявлением двигательных расстройств; в) нарушение сенсорных функций.

При ДЦП отмечается 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 с церебральным параличом. Ощупывание, манипулирование с предметами, т. е. действенное познание, при ДЦП существенно нарушены. Дети с церебральным параличом не знают многих явлений окружающего предметного мира и социальной сферы, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практике.

2. Неравномерный, дисгармоничный характер интеллектуальной недостаточности, т. е. нарушение одних интеллектуальных функций, задержка развития других и сохранность третьих. Мозаичный характер развития психики связан с ранним органическим поражением мозга на ранних этапах его развития, причем преимущественно страдают наиболее «молодые» функциональные системы мозга, обеспечивающие сложные высокоорганизованные стороны интеллектуальной деятельности и формирование других высших корковых функций. Несформированность высших корковых функций является важным звеном нарушений познавательной деятельности при ДЦП. Причем чаще всего страдают отдельные корковые функции. У некоторых детей развиваются преимущественно наглядные формы мышления, у других, наоборот, особенно страдает наглядно-действенное мышление при лучшем развитии словесно-логического.

3. Выраженность психоорганических проявлений — замедленность, истощаемость психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, снижение объема механической памяти. Большое число детей отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности, медлительности и пониженной переключаемости психических процессов. Низкая умственная работоспособность отчасти связана с церебрастеническим синдромом, характеризующимся быстро нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий. Наиболее отчетливо он проявляется в школьном возрасте при различных интеллектуальных нагрузках. При этом нарушается целенаправленная деятельность.

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у остальных имеет место олигофрения. Дети без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко. Основным нарушением познавательной деятельности является задержка психического развития (церебрально-органического генеза).

Для детей с церебральным параличом характерны расстройства эмоционально-волевой сферы, у одних детей они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других — в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Так, начав плакать или смеяться, ребенок не может остановиться. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которая усиливается в новой для ребенка обстановке и при утомлении. Иногда отмечается радостное, приподнятое, благодушное настроение со снижением критики (эйфория).

Нарушения поведения могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастности.

У детей с церебральным параличом своеобразная структура личности. Достаточное интеллектуальное развитие часто сочетается с отсутствием уверенности в себе, самостоятельности, с повышенной внушаемостью. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах. У детей и подростков легко формируются иждивенческие установки, неспособность и нежелание к самостоятельной практической деятельности. Выраженные трудности социальной адаптации способствуют формированию таких черт личности, как робость,

застенчивость, неумение постоять за свои интересы. Это сочетается с повышенной чувствительностью, обидчивостью, впечатлительностью, замкнутостью.

Различные нарушения двигательной сферы обуславливают разнообразие речевых расстройств. Для каждой формы детского церебрального паралича характерны специфические нарушения речи: дизартрия, задержка речевого развития, алалия, нарушения письменной речи.

У детей со сложной структурой дефекта отмечается недостаточная сформированность произвольного внимания, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. Память характеризуется особенностями, которые находятся в определенной зависимости от нарушений внимания и восприятия.

Отмечается низкий уровень сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. Дефекты речи у детей со сложной структурой дефекта отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности.

Кроме того, характерными свойствами детей этой группы детей является крайняя медлительность, инертность, трудность переключения с одного задания на другое, вялость, безынициативность, неумение использовать оказываемую им помощь. Затруднения при решении любых задач, направленных на выявление особенностей наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (сокращённо СДВГ) — неврологическо-поведенческое расстройство развития, начинающееся в детском возрасте. Проявляется такими симптомами, как трудности концентрации внимания, гиперактивность и плохо управляемая импульсивность.

С неврологической точки зрения СДВГ рассматривается как стойкий и хронический синдром, для которого не найдено способа излечения. Считается, что некоторые дети, а именно 30%, «перерастают» этот синдром либо приспосабливаются к нему во взрослой жизни.

СДВГ (синдром дефицита внимания с гиперактивностью) – состояние, которое вызывает гиперактивность, импульсивность и стабильную невнимательность. Данный синдром проявляется в детстве и может сохранять свое влияние и во взрослой жизни.

У детей синдром дефицита внимания с гиперактивностью является одним из самых встречаемых психических отклонений. Страдают им до 5% детей, причем мальчики в 3 раза чаще девочек. Получается, что почти в каждом классе имеется один ребенок, который нуждается в лечении этого заболевания.

У разных больных симптомы СДВГ различаются, то у всех них имеются трудности с контролем активности, сдержанности и вниманием. Когда активность в норме, говорят о синдроме дефицита внимания. С возрастом уменьшаются и импульсивность, и гиперактивность.

Симптомы СДВГ

Заболевание у детей протекает по-разному, однако у каждого имеется невнимательность, гиперактивность и импульсивность.

Невнимательность

Характеризуется невозможностью либо затруднением сконцентрироваться на одном предмете. Дети начинают скучать, когда им приходится выполнять какое-либо действие продолжительное время. Сознательно сосредоточиться на чем-то вызывает значительные затруднения. Дети при этом неугомонны, затрудняются выполнять какую-либо работу. Дела откладывают напоследок, не выполняют обязанности, не могут спокойно сидеть на месте. Часто начинают много дел одновременно и не заканчивают ни одно из них.

Гиперактивность

Дети не могут спокойно сидеть на месте. Они постоянно в движении и все время о чем-то разговаривают. Такого ребенка очень просто обнаружить в классе: он либо ерзает за партой, качает ногой, стучит по столу ручкой, либо ходит по кабинету. При этом дети часто волнуются.

Импульсивность

Создается впечатление, что перед тем, как что-то сделать, ребенок не думает вообще. На вопрос они отвечают первое, что пришло в голову. Могут сделать неуместное замечание или выбежать на проезжую часть, перед этим не посмотрев направо и налево.

СДВГ нередко сопровождается тревогой, депрессией, нарушением поведения.

Диагностические критерии СДВГ

Нарушения внимания

- Ребенок плохо организован;
- Часто забывает;
- Из-за невнимательности ребенок совершает много ошибок и с трудом сосредотачивается;
- Постоянно что-нибудь теряет;
- Ребенок слушает, но создается впечатление, что он ничего не слышит
- С легкостью отвлекается на посторонние раздражители;
- Не желает выполнять задания, которые требуют постоянного внимания;
- Во время игры или при выполнении какого-либо задания ребенку сложно постоянно поддерживать внимание.

Импульсивность/гиперактивность

- Ребенок очень болтлив;
- Ему сложно сидеть на одном месте;
- Ребенок всегда в движении;
- Постоянно суетится;
- Ему сложно тихо и спокойно играть;
- Очень много бегает, ерзает на месте, крутится, суетится;
- Часто вмешивается в разговор, пристаёт к окружающим;
- Ребенок с трудом дожидается своей очереди;
- Не подумает или не дослушает вопрос, но уже начинает отвечать.

Дети инвалиды.

Инвалидность – это ограничения в возможностях, обусловленные физическими, психологическими, сенсорными отклонениями. В следствии, этого возникают социальные, законодательные и иные барьеры, которые не позволяют человеку имеющему инвалидность, быть интегрированным в общество и принимать участие в жизни семьи или общества на таких же основаниях, как и другие члены общества. Общество обязано адаптировать существующие в нем стандарты к особым нуждам людей, имеющих инвалидность, для того чтобы они могли жить независимой жизнью.

1.2. Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками АОП ДО.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».

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

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

- развитие способности к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению.

Образовательная область «Познавательное развитие».

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

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

Образовательная область «Речевое развитие».

Основная цель – обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа. В результате освоения этой образовательной области нами планируется максимально возможное:

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

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

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

- сенсорных способностей;
- чувства ритма, цвета, композиции;
- умения выражать в художественных образах свои творческие способности.

Образовательная область «Физическое развитие».

Основная цель – совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной

координации. В результате освоения этой образовательной области нами планируется максимально возможное:

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

1.2.1. Планируемые результаты в части, формируемой участниками образовательных отношений (парциальные программы).

В части формируемой участниками образовательных отношений использована парциальная программа для работы с детьми с ОВЗ (с УО, ЗПР, ЗППР) «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» авторов Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой(утвержденная...) Особенностью Программы является распределение материала не по годам обучения, а по этапам. Если ребенок включается в коррекционное обучение в младшем дошкольном возрасте, то этапы соответствуют основным дошкольным возрастам (младший, средний, старший, подготовительный). В случае если ребенок поступил в ДООУ в возрасте 5-6 лет, то основной акцент делается на коррекционную работу по индивидуальной программе. Использование программы предполагает большую гибкость. Время освоения содержания каждого этапного индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретного ребенка. Так, дети с умеренной умственной отсталостью могут освоить один или два этапа обучения в течение 3-4 или 5 лет пребывания в ДООУ. Переход с одного этапа к другому осуществляется на основе результатов обязательного полного психолого-педагогического обследования всех детей в группе. Допускается, что уровень «достижений» некоторых детей даже к началу школьного обучения может быть более чем скромным. Подлинными достижениями считаем **социально-личностную** реабилитацию детей с выраженными нарушениями интеллекта, овладение ими основами социально-бытового и коммуникативного поведения.

В результате реализации парциальной программы нами планируются возможные достижения детей на следующих этапах обучения в следующих образовательных областях и видах детской деятельности:

1. Социально-коммуникативное развитие.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

«Я сам»:

- откликаться и называть свое имя;
- откликаться на свою фамилию;
- узнавать себя в зеркале, на фотографии;
- показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги);
- показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;
- самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть и брать вещи из своего шкафчика и т. п.).

«Я и другие»:

- узнавать свою маму среди других людей (если нет матери - взрослого, ее заменяющего);
- формировать тактильно-эмоциональные способы выражения чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, целовать, держать за руку, улыбаться);
- наблюдать за действиями другого ребенка;
- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя;
- указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.

«Я и окружающий мир»:

- проявлять непосредственный интерес к игрушкам, предметам действиям с ними;
- демонстрировать двигательное оживление, улыбку на предъявление предмета (эмоциональный стимул);
- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), проследить взглядом ее движение;
- выполнять действия с предметом (неспецифические и специфические манипуляции): брать предмет в руки, стучать им, удерживать в руке;
- испытывать эмоциональное удовольствие от красивой игрушки, от качества материала (пушистый, мягкий, теплый, гладкий);
- эмоционально реагировать на мелодичную музыку, ритмический рисунок мелодии, природные звуки;
- пользоваться невербальными формами коммуникации;
- использовать руку для решения коммуникативных задач;

- пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- высказывать свои потребности в активной фразовой речи;
- называть свое имя, фамилию, возраст;
- показывать и называть основные части тела и лица; - знать, что делает человек данной профессии (воспитатель, врач);
- определять на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;
- адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
- пользоваться в повседневном общении фразами из трех-четырех слов;
- называть всех членов своей семьи, знать их имена;
- находить на фотографии близкого человека (выбор из пяти);
- называть имя друга или подруги;
- рассказывать о содержании деятельности людей следующих профессий: врач, повар, шофер, продавец;
- иметь представления о повседневном труде взрослых;
- адекватно вести себя в процессе выполнения режимных моментов.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- называть всех членов своей семьи, знать их имена;
- находить на фотографии близкого человека (выбор из пяти);
- называть имя друга или подруги;
- рассказывать о содержании деятельности людей следующих профессий: врач, повар, шофер, продавец;
- иметь представления о повседневном труде взрослых;
- выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
- пользоваться в повседневном общении фразовой речью.

2. Речевое развитие

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

- пользоваться невербальными формами коммуникации;
- использовать руку для решения коммуникативных задач;
- пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки;
- проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами) и рассказывать об окружающем;
- слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;
- воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;
- выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- высказывать свои потребности в активной фразовой речи;
- узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;
- строить фразу, состоящую из двух-трех слов;
- рассказывать разученные детские стихи, поговорки, считалочки;
- понимать значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую предлоги на, под, в;
- отвечать на вопросы, касающиеся жизни в группе, наблюдений в природе, и задавать свои собственные;
- отвечать на вопросы, характеризующие действия главных персонажей сказок «Три медведя», «Кто сказал «мяу»?»;
- узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
- пользоваться в повседневном общении фразами из трех-четырёх слов;
- употреблять в речи названия детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
- понимать и использовать в активной речи предлоги в, на, под, за, перед;
- использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе; - строить фразы по картинке, состоящие из трех-четырёх слов;
- понимать прочитанный текст, устанавливая явные причинно-следственные отношения, и отвечать на поставленные вопросы;
- понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;
- рассказывать наизусть 2-3 стихотворения, петь песенку, поддерживать беседу по знакомой сказке;

- проявлять элементы планирующей речи в игровой деятельности.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
- пользоваться в повседневном общении фразовой речью;
- употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
- понимать и использовать в активной речи предлоги (в, на, под, за, перед, около, у, из, между);
- использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;
- использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;
- строить фразы и рассказы по картинке, состоящие из трех-четырёх предложений;
- читать наизусть 2-3 разученных стихотворения;
- отвечать на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислять ее основных персонажей;
- знать 1-2 считалки, уметь завершить потешку или поговорку, планировать в речи свои ближайшие действия.

3. Познавательное развитие

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

Сенсорное воспитание.

- воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;
- различать свойства и качества предметов: мокрый — сухой, большой - маленький, сладкий — горький, горячий — холодный;
- воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой — маленький, горячий — холодный, кубик- шарик);
- сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»;
- дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);
- складывать разрезную картинку из двух частей;
- учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький - для маленькой);

- дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»): выбор из двух-трех предметов или картинок).

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- различать свойства и качества предметов: маленький — большой - самый большой; сладкий - горький - соленый;
- доставать знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух);
- учитывать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование);
- складывать разрезную предметную картинку из трех частей;
- выполнять группировку предметов по заданному признаку (форма, величина, вкус, цвет);
- пользоваться методом проб при решении практических или игровых задач;
- выполнять задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под («Поставь матрешку под стол»);
- называть в собственной активной речи знакомые свойства и качества предметов («Лимон какой?» - «Лимон кислый и желтый». «Яблоко какое?» - «Яблоко круглое и сладкое»);
- дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка), реагируя на изменение звучания определенным действием;
- дифференцировать слова, разные по слоговому составу: матрешка, кот, домик (с использованием картинок);
- выделять знакомое (заданное) слово из фразы.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;
- складывать разрезные предметные картинки из четырех различных частей;
- выделять основные свойства знакомых предметов, отвлекаясь от второстепенных свойств; - соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу;
- передавать форму предмета после зрительно-двигательного обведения (круг, квадрат, овал);
- производить сравнение предметов по форме и величине с использованием образца из двух-трех объектов, проверяя правильность выбора способом практического примеривания;
- вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета, его формы и величины; выбирать заданные объекты с дифференциацией соотношений высокий — низкий;
- опознавать знакомый предмет по словесному описанию его признаков и качеств («Возьми желтое, круглое, сладкое, сочное»);

- обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа;
- узнавать бытовые шумы (по аудиозаписи): сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум ветра, шум дождя, шум водопада;
- разные свойства (яблоко - большое и маленькое, сладкое и кислое, зеленое и желтое).

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из трех-четырех);
- дорисовывать недостающие части рисунка;
- воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;
- соотносить форму предметов с геометрической формой — эталоном;
- ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;
- дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;
- использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности;
- описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;
- воспроизводить по памяти наборы предложенных слов и словосочетаний (2—3);
- дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы;
- группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности;
- ориентироваться по стрелке в знакомом помещении; пользоваться простой схемой- планом.

Формирование мышления.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут научиться:

- пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях;
- использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточек, стул для приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).

По окончании **2 этапа** обучения дети могут научиться:

- использовать предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях;
- использовать предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях;

- пользоваться методом проб как основным способом решения проблемно- практических задач;

- фиксировать в речи результаты своей практической деятельности.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут научиться:

- анализировать проблемно-практические задачи;

- иметь представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей;

- воспринимать целостные сюжеты (ситуацию), изображенные на картинках, с опорой на свой реальный опыт, устанавливая причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут научиться:

- производить анализ проблемно-практических и наглядно-образных задач;

- устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;

- соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

- выполнять задания на классификацию картинок;

- выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

Формирование элементарных математических представлений.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут научиться:

- выделять 1, 2 и много предметов из группы;

- соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев;

- различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств;

- находить 1, 2 и много однородных предметов в окружающей обстановке;

- составлять равные по количеству группы предметов;

- понимать выражение столько ..., сколько

По окончании **2 этапа** обучения дети могут научиться:

- сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счет, обозначая словами больше, меньше, поровну;

- осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования;

- выделить 3 предмета из группы по слову;

- пересчитывать предметы в пределах трех;

- осуществлять группировку предметов по количественному признаку на основе образца;

- выполнять операции объединения и разъединения в пределах трех с открытым и закрытым результатами.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут научиться:

- осуществлять счет в прямом и обратном порядке в пределах пяти;
- определять количество предметов и предметных изображений на картинках, расположенных в ряд и при различном расположении, в пределах пяти;
- сравнивать две группы предметов по количеству на основе пересчета элементов каждого множества;
- решать задачи сооткрытым и закрытым результатами на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно, в пределах четырех;
- измерять, отмеривать и сравнивать непрерывные множества с помощью условной мерки.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут научиться:

- осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет от средних членов ряда, порядковый счет в пределах семи;
- пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках, расположенных в ряд, при разном их расположении;
- предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму;
- осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие;
- определять место числа в числовом ряду и отношения между смежными числами;
- решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти;
- измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку;
- уметь использовать составные мерки.

Ознакомление с окружающим (природой, предметным миром).

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

- показывать или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки;
- узнавать реальных и изображенных на картинках знакомых животных и птиц;
- отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина, вода, дерево.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- выделять по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды;
- называть некоторые предметы и объекты живой и неживой природы;
- определять по изображениям два времени года: лето и зиму;
- определять на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;
- адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- выделять отдельные предметы и их группы: посуда, мебель, овощи, фрукты;
- называть функциональные назначения предметов, окружающих ребенка в повседневной жизни;
- называть изученные группы животных, показывать основные части тела животного;
- называть или определять по картинке основные признаки заданного времени года: зима, лето, осень;
- определять текущее состояние погоды: холодная, теплая, ветреная, солнечная, дождливая.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- иметь представления о повседневном труде взрослых;
- адекватно вести себя в процессе выполнения режимных моментов;
- выделять на картинках изображения предметов мебели, транспорта, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;
- различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть их;
- называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц, их детенышей;
- определять признаки четырех времен года;
- различать время суток: день и ночь.

Конструирование.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

- положительно относиться к процессу и результатам конструирования;
- узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;
- создавать простейшие постройки из строительного материала и палочек;
- проявлять интерес к выполнению коллективных построек и совместной игре с ними;
- создавать поделки и конструкции в разных условиях — на полу и на столе;
- понимать слова, используемые педагогом при создании конструкций: возьми, поставь, принеси, кубик, кирпичик, палочка, дорожка, лесенка, ворота, гараж, заборчик;
- играть, используя знакомые постройки.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- создавать знакомые для них постройки, состоящие из трех-четырех элементов, из различного строительного материала по образцу, играть с ними;
- называть основные детали, использованные при создании конструкций;
- позитивно реагировать на участие в коллективном конструировании и игре с использованием построек;
- узнавать и называть знакомые постройки и конструкции; передавать простейшие пространственные отношения между двумя или несколькими объемными объектами;
- отвечать на вопросы взрослого о процессе и результатах создания постройки.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- различать конструкторы разного вида и назначения;
- создавать по просьбе взрослого конструкции, выполняемые детьми в течение года;
- создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти (4-5 элементов);
- называть знакомые предметные и сюжетные постройки, использовать их в игре;
- строить дома, гаражи, лесенки, отдельные предметы мебели (диван, стол, стул);
- составлять простейшие игрушки из полос бумаги (под руководством педагога);
- давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом (по наводящим вопросам взрослого), пользуясь словами верно, неверно, такой, не такой;
- использовать созданные конструкции в свободной игровой деятельности.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными условиями деятельности - на столе или на ковре;
- различать конструкторы разного вида и назначения;
- создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные конструкции, выполняемые детьми в течение года;
- создавать постройки по образцу, представлению, памяти, речевой инструкции (из 6- 7 элементов);
- выполнять постройки по предварительному замыслу;
- участвовать в выполнении коллективных построек;
- рассказывать о последовательности выполнения работы; - давать оценку своим работам и работам сверстников.

4. Художественно-эстетическое развитие

Изодеятельность:

Лепка.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

- активно реагировать на предложение взрослого полепить;
- соотносить лепные поделки с реальными предметами;
- лепить по просьбе взрослого знакомые предметы, раскатывая пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаску, баранку, колобок);
- положительно относиться к результатам своей работы.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- лепить знакомые предметы круглой и овальной формы по просьбе взрослого, используя приемы вдавливания, сплющивания, прищипывания (овощи, фрукты, пирамидка из шаров); - давать оценку результатам своей работы, используя слова «верно, неверно, такой, не такой»;

- обыгрывать лепные поделки.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- готовить рабочее место к выполнению лепных поделок;
- соотносить поделки с реальными предметами;
- создавать уже знакомые поделки по просьбе взрослого;
- участвовать в выполнении коллективных работ;
- рассказывать о последовательности работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- обследовать предмет перед лепкой – ощупывать форму предмета;
- создавать лепные поделки по образцу;
- передавать в поделках основные свойства и отношения предметов;
- лепить предметы по образцу, словесной инструкции;
- давать оценку работе своей и сверстников;
- участвовать в создании коллективных поделок.

Аппликация.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

- адекватно реагировать на предложение выполнить аппликацию, состоящую из одного предмета;
- соотносить ее с реальными объектами;
- положительно относиться к своей работе.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- наклеивать предмет по образцу (фрукты, овощи);
- наклеивать аппликацию на контурный силуэт изображенного предмета;
- составлять и наклеивать по образцу предмет из двух частей;
- давать оценку результатам своей работы, используя слова «верно, неверно, такой, не такой».

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- готовить рабочее место к выполнению аппликации;
- самостоятельно работать с материалами;
- выполнять знакомые аппликации по образцу, по речевой инструкции;
- участвовать в выполнении коллективной аппликации;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своей работе и работе сверстников.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- ориентироваться в пространстве листа бумаги, работая по образцу: сверху, внизу, слева, справа;
- правильно располагать рисунок на листе;
- рассказывать о последовательности выполняемых действий;
- давать оценку работе сверстников и своей.

Рисование.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

- адекватно реагировать на предложение взрослого порисовать;
- обследовать предмет перед рисованием, обводить по контуру;
- проводить прямые, волнистые, прерывистые, закругленные линии различными изобразительными средствами;
- соотносить рисунок с реальными объектами, называть их;
- положительно относиться к результатам своей работы.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- проявлять интерес к изобразительной деятельности;
- передавать в рисунках круглую и овальную форму, разную величину предметов;
- ориентироваться на листе бумаги;
- давать оценку результатам по наводящим вопросам взрослых.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- проявлять положительное отношение к занятиям по рисованию;
- располагать рисунок правильно на листе бумаги;
- создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи;
- анализировать образец в сравнении;
- закрашивать изображение предмета с определенным контуром;
- создавать рисунки со знакомым сюжетом.
- давать оценку работам.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- готовить рабочее место к выполнению задания;
- пользоваться различными изобразительными средствами и приспособлениями;
- создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;
- выполнять рисунки по предварительному замыслу;
- участвовать в выполнении коллективных работ;
- эмоционально реагировать на красивые сочетания цветов, оригинальные изображения;
- рассказывать о последовательности работы;
- давать оценку работам.

Музыкальное воспитание.

По окончании **1 этапа** обучения дети могут:

- различать знакомые музыкальные произведения, эмоционально реагировать жестом, действием, словом на звучание знакомой мелодии;
- прислушиваться к словам песен, подпевать отдельные слова, слоги;
- выполнять простейшие танцевальные движения под музыку (ходить, бегать);
- участвовать в коллективной досуговой деятельности.

По окончании **2 этапа** обучения дети могут:

- внимательно слушать короткие музыкальные произведения;
- согласовывать движения с началом и концом музыки;
- узнавать мелодию, исполняемую на разных инструментах;
- различать знакомые звуки природы, бытовых приборов;
- подпевать взрослому слоги и слова знакомых песен;
- выполнять элементарные движения с султанчиками;
- участвовать в подвижных музыкальных играх;
- выполнять танцевальные движения под музыку.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут:

- воспроизводить несложный ритмический рисунок;
- различать и узнавать голоса сверстников;
- петь одну-две знакомые песенки под музыкальное сопровождение;
- выполнять плясовые движения под музыку;
- участвовать в коллективной игре на музыкальных инструментах;
- следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально сопереживать героям и их поступкам.

По окончании **4 этапа** обучения дети могут:

- эмоционально реагировать на содержание знакомых музыкальных произведений;
- различать музыку различных жанров;
- называть музыкальные инструменты;
- выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером;
- участвовать в коллективных театрализованных представлениях.

5. Физическое развитие

По окончании **1 этапа** обучения дети могут научиться:

- смотреть на взрослого, поворачиваясь к нему лицом;
- выполнять движения по подражанию;

- бросать мяч по мишени;
- ходить стайкой за воспитателем;
- ходить друг за другом, держась за веревку рукой;
- ходить по дорожке и следам;
- спрыгивать с доски;
- ползать по ковровой дорожке, доске, наклонной доске;
- проползать под веревкой;
- проползать под скамейкой;
- переворачиваться из положения «лежа на спине» в положение «лежа на животе».

По окончании **2 этапа** обучения дети могут научиться:

- выполнять действия по показу взрослого;
- бросать мяч в цель двумя руками;
- ловить мяч среднего размера;
- ходить друг за другом;
- вставать в ряд;
- бегать вслед за воспитателем;
- прыгать на месте по показу воспитателя или по подражанию;
- ползать по скамейке произвольным способом;
- перелезть через скамейку;
- проползать под скамейкой;
- удерживаться на перекладине (10 секунд);
- выполнять речевые инструкции взрослого.

По окончании **3 этапа** обучения дети могут научиться:

- выполнять упражнения по показу, по подражанию и отдельные задания по речевой инструкции;
- ловить и бросать мячи большого и среднего размера;
- передавать мяч друг другу, стоя в кругу;
- ползать по гимнастической скамейке на четвереньках;
- подлезать под скамейки, ворота и перелезть их;
- лазать по гимнастической стенке вверх и вниз; - ходить по доске и скамейке, вытянув руки в разные стороны;
- ходить на носках, перешагивая через палки;
- ходить, наступая на кубы, «кирпичика»;
- бегать змейкой, передвигаться прыжками вперед;
- выполнять скрестные движения рук;
- ездить на трехколесном велосипеде;

- выполнять некоторые движения по речевой инструкции (руки вверх, вперед, в стороны, за голову, на плечи).

По окончании **4 этапа** обучения дети могут научиться:

- выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;
- попадать в цель с расстояния 5 м;
- бросать и ловить мяч;
- ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;
- ходить по наклонной гимнастической доске;
- лазать вверх и вниз по гимнастической стенке, перелезать на соседний пролет стенки;
- ходить и бегать с изменением направления – змейкой, по диагонали;
- прыгать на двух ногах и на одной ноге;
- самостоятельно участвовать в знакомой подвижной игре.

2. Содержательный раздел

2.1. Адаптация и социализация детей с ОВЗ.

Адаптация — это часть приспособительских реакций ребенка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.). В этот период воспитатель должен снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние дошкольника, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями.

Одним из важных условий организации процесса воспитания и обучения детей с ОВЗ в условиях массового детского сада является оснащение его специальным оборудованием:

- для детей, имеющих нарушения опорно-двигательной системы, необходимо подбирать специальные кресла с подлокотниками, специальные столы, корректоры осанки (реклинаторы); предусматривается наличие пандуса;

- для детей, имеющих нарушения зрения, необходимы специальные оптические средства (очки, лупы, линзы и др.); тактильные панели (наборы материалов разной текстуры), которые можно осязать и совершать ими различные манипуляции. В основе гигиенических мероприятий по охране зрения детей лежит рациональное освещение помещения и рабочего места;

- для детей, имеющих нарушения слуха, необходимы слуховые аппараты и других технические устройства.

Для организации и проведения коррекционных мероприятий необходимо знать некоторые особенности дидактического материала. При подборе материала для детей с нарушениями зрения надо учитывать его размеры, контрастность цветов; для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата подбирать выраженную, легко ощутимую тактильную поверхность.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ определяются методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось и процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности и процесса обучения.

Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае. Например, одной из особенностей развития детей с нарушениями слуха, интеллектуальными нарушениями является замедленное формирование понятий. Это диктует необходимость усиления

сенсорной основы обобщения за счет демонстрации различных наглядных средств, способствующих раскрытию сущности понятий.

Для более глубокого понимания значения действий, явлений используются наглядно-практические методы; для уточнения знаний о предметах широко используется письменная речь (таблички), дактилология. В отношении детей с нарушениями зрения наиболее распространенным является словесный метод, который рекомендуется сочетать с практическим методом при объяснении программного материала.

В тех случаях, когда программа не может быть полностью освоена детьми с ОВЗ, проектируются индивидуальные программы воспитания и обучения. При проектировании индивидуальной программы следует опираться на ряд принципов:

- принцип ориентации на возможности дошкольников, то есть индивидуально-психологические, клинические особенности детей с ОВЗ;
- принцип дозированности объема изучаемого материала. В связи с замедленным темпом усвоения необходима регламентация объема программного материала по всем разделам программы и более рациональному использованию времени для изучения определенных тем;
- принцип линейности и концентричности. При линейном построении программы темы следует располагать систематически, последовательно по степени усложнения и увеличения объема; при концентрическом построении программы материал повторяется путем возвращения к пройденной теме. Это дает возможность более прочного усвоения материала.
- принцип инвариантности, предполагающий видоизменение содержания программы, комбинирование разделов, в отдельных случаях изменение последовательности в изучении тем, введение корректировки.

Для детей с ОВЗ в программу целесообразно вводить пропедевтические разделы, дающие возможность в элементарной форме восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире. Для отдельных категорий детей с ОВЗ, обладающих особой спецификой развития, предусматривается включение инновационных технологий, оригинальных методик, предметов. Так, например, в работе с детьми, имеющими глубокие «задержки речи, интеллекта, слуха, используются невербальные средства коммуникации, такие как пиктограммы, система жестов, календарная система (картинки — символы).

Если детям с ОВЗ из-за тяжести физических, психических нарушений недоступно для усвоения большинство образовательных областей, то разрабатываются индивидуальные программы, направленные на социализацию

воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации.

2.2. Образовательная деятельность в соответствии с образовательными областями с учетом используемых в МБДОУ программ и методических пособий, обеспечивающих реализацию данных программ.

Содержание психолого-педагогической работы ориентировано на разностороннее развитие дошкольников с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Задачи психолого-педагогической работы по максимально возможному формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей решаются интегрированно в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области, с обязательным психологическим сопровождением.

При этом решение программных образовательных задач предусматривается не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и в ходе режимных моментов — как в совместной деятельности взрослого и детей, так и в самостоятельной деятельности дошкольников.

I. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»

Основная цель — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь. Задачи социально-коммуникативного развития:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе,
- формирование навыков самообслуживания,
- формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;
- формирование предпосылок и основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям;
- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

При реализации задач данной образовательной области у детей с ОВЗ формируются представления о многообразии окружающего мира, отношений к воспринимаемым

социальным явлениям, правилам, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей с ограниченными возможностями к самостоятельной жизнедеятельности. Освоение детьми с ОВЗ общественного опыта будет значимо при системном формировании педагогом детской деятельности. При таком подходе у ребенка складываются психические новообразования: способность к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению. На основе взаимодействия со сверстниками развиваются и собственные позиции, оценки, что дает возможность ребенку с ОВЗ занять определенное положение в коллективе здоровых сверстников.

Работа по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в систему социальных отношений, осуществляется по нескольким направлениям:

- в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в коллективных мероприятиях;
- в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках,
- в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений,
- в процессе хозяйственно-бытового труда и различных видах деятельности.

Работа по формированию социально-коммуникативных умений должна быть повседневной и органично включаться во все виды деятельности: быт, игру, обучение.

В работе по формированию социальных умений у детей с ОВЗ важно создать условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья каждого ребенка, формирования культурно-гигиенических навыков, потребности вести здоровый образ жизни; развивать представления о своем здоровье и о средствах его укрепления.

Примерное содержание работы по развитию культурно-гигиенических умений:

- прием пищи: обучение пользованию ложкой, вилок, чашкой, салфеткой (с учетом индивидуальных возможностей); соблюдать опрятность при приеме пищи, выражать благодарность после приема пищи (знаком, движением, речью);
- гигиенические навыки: обучение умению выполнять утренние и вечерние гигиенические процедуры (туалет, мытье рук, мытье ног и т.д.); пользоваться туалетными принадлежностями (бумага, жидкое и твердое мыло, паста, салфетка, губка, полотенце, расческа, щетка, зеркало), носовым платком; соблюдать правила хранения туалетных принадлежностей; выразить благодарность за оказываемые виды помощи;

- одежда и внешний вид: обучение умению различать разные виды одежды по их функциональному использованию; соблюдать порядок последовательности одевания и раздевания; хранить в соответствующих местах разные предметы одежды, правильно обращаться с пуговицами, молнией, шнурками и др.; выбирать одежду по погоде, по сезону; контролировать опрятность своего внешнего вида с помощью зеркала, инструкций воспитателя.

Для реализации задач необходимо правильно организовать режим дня и в детском саду и дома, чередовать различные виды деятельности и отдыха, способствующие четкой работе организма.

Дети с ОВЗ могут оказаться в различной жизненной ситуации, опасной для здоровья, жизни, поэтому при формировании знаний, умений и навыков, связанных с жизнью человека в обществе, педагог, воспитатель может «проигрывать» несколько моделей поведения в той или иной ситуации, формируя активную жизненную позицию, ориентировать детей на самостоятельное принятие решений.

Можно предложить следующие наиболее типичные ситуации и сформулировать простейшие алгоритмы 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).

На примере близких жизненных ситуаций дети усваивают правила поведения, вырабатывают положительные привычки, позволяющие им осваивать жизненное пространство. Анализ поведения людей в сложных ситуациях, знание путей решения некоторых проблем повышает уверенность ребенка в себе, укрепляет эмоциональное состояние.

Особое место в образовательной области по формированию социально-коммуникативных умений занимает обучение детей с ОВЗ элементарным трудовым навыкам, умениям действовать простейшими инструментами, такая работа включает:

- организацию практической деятельности детей с целью формирования у них навыков самообслуживания, определенных навыков хозяйственно-бытового труда и труда в природе;
- ознакомление детей с трудом взрослых, с ролью труда в жизни людей, воспитания уважения к труду;

- обучение умению называть трудовые действия, профессии и некоторые орудия труда;
- обучение уходу за растениями, животными;
- обучение ручному труду (работа с бумагой, картоном, природным материалом, использование клея, ножниц, разрезание бумаги, наклеивание вырезанных форм на бумагу, изготовление поделок из коробочек и природного материала и др.);
- изготовление коллективных работ;
- формирование умений применять поделки в игре.

Овладевая разными способами усвоения общественного опыта, дети с ОВЗ учатся действовать по подражанию, по показу, по образцу и по словесной инструкции. Формирование трудовой деятельности детей с ОВЗ осуществляется с учетом их психофизических возможностей и индивидуальных особенностей.

Освоение социально-коммуникативных умений для ребенка с ОВЗ обеспечивает полноценное включение в общение, как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающих на основе потребности в совместной деятельности.

Центральным звеном в работе по развитию коммуникации используются коммуникативные ситуации — это особым образом организованные ситуации взаимодействия ребенка с объектами и субъектами окружающего мира посредством вербальных и невербальных средств общения.

Для дошкольников с ОВЗ целесообразно строить образовательную работу на близком и понятном детям материале, максимально охватывая тот круг явлений, с которыми они сталкиваются. Знакомство с новым материалом следует проходить на доступном детям уровне. Одним из важных факторов, влияющих на овладение речью, реальное использование в условиях общения, является организации слухоречевой среды в группе сада и в семье. В создании этой среды участвуют воспитатели, педагоги группы, родители, другие взрослые и сверстники.

Социально-коммуникативное развитие 1-ый год обучения.

Задачи обучения и воспитания

- Формировать у детей потребность эмоционально-личностного контакта с взрослым.
- Формировать у детей интерес к эмоционально-деловому контакту со взрослым.
- Обучать детей первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка с взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям взрослого).
- Обучать детей пониманию и воспроизведению указательного жеста рукой и указательным пальцем.

- Обучать детей выполнению элементарной речевой инструкции, регламентирующей какое-либо действие ребенка в определенной ситуации.
- Формировать у детей способность адекватно реагировать на выполнение режимных моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения и т. п.
- Формировать у ребенка представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах.
- Формировать у детей уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи.
- Формировать у детей представления о своем «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье.

Задачи центра «Я сам»:

- откликаться и называть свое имя;
- откликаться на свою фамилию; о узнавать себя в зеркале, на фотографии;
- показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;
- самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть и брать вещи из своего шкафчика и т. п.).

Задачи центра «Я и другие»:

- узнавать свою маму среди других людей (если нет матери - взрослого, ее заменяющего);
- формировать тактильно-эмоциональные способы выражения чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, целовать, держать за руку, улыбаться);
- наблюдать за действиями другого ребенка; о эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя;
- указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.

Задачи центра «Я и окружающий мир»:

- проявлять непосредственный интерес к игрушкам, предметам действиям с ними;
- демонстрировать двигательное оживление, улыбку на предъявление предмета (эмоциональный стимул);
- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), прослеживать взором ее движение;

- выполнять действия с предметом (неспецифические и специфические манипуляции): брать предмет в руки, стучать им, удерживать в руке;
- испытывать эмоциональное удовольствие от красивой игрушки, от качества материала (пушистый, мягкий, теплый, гладкий);
- эмоционально реагировать на мелодичную музыку, ритмический рисунок мелодии, природные звуки.

Социально-коммуникативное развитие 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Формировать у детей способы адекватного реагирования на свои имя и фамилию (эмоционально, словесно, действиями).
- Продолжать формировать у детей представления о себе и о своей семье.
- Продолжать формировать у детей представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах.
- Учить детей узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях.
- Закрепить у детей умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы).
- Учить детей показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове - волосы.
- Учить детей определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают.
- Формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку и т. п.
- Учить детей наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников.
- Учить детей эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним.
- Формировать у детей интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действий с ними.
- Учить детей слушать непродолжительное время мелодичную музыку, звуки природы, эмоционально реагировать на ритмический рисунок мелодии, ее темп и характер.

Социально-коммуникативное развитие 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Воспитывать у детей потребность в любви, доброжелательном внимании значимых взрослых и сверстников.

- Формировать у детей умение видеть настроение и различные эмоциональные состояния близких взрослых и детей (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (пожалеть, помочь).
- Закрепить у детей умение называть свое имя и фамилию, имена близких взрослых и сверстников.
- Учить детей называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок).
- Формировать у детей интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта.
- Учить детей обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (машинку)»).
- Продолжать формировать у детей коммуникативные умения: приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу-доброжелательно взаимодействовать.
- Учить детей осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности сверстников.
- Формировать у детей потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности сверстников (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной и др.).

Социально-коммуникативное развитие 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Учить детей выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие).
- Учить детей распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние.
- Формировать у детей элементарную самооценку своих поступков и действий.
- Учить детей осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих.
- Учить детей замечать изменения настроения, эмоционального состояния близкого взрослого или сверстника.
- Формировать у детей переживания эмпатийного характера (сострадание, сочувствие, бурное выражение радости).
- Формировать у детей отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения.
- Формировать у детей умения начинать и поддерживать диалог со своими сверстниками и близким взрослым.
- Формировать у детей простейшие способы разрешения возникших конфликтных ситуаций.

- Обучать детей навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к сверстникам с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности.

- Продолжать формировать у детей желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек; уход за растениями в живом уголке; сервировка стола, уборка посуды; уход за территорией; влажная уборка помещения в детском саду и дома; посадка лука и цветов в детском саду, на приусадебном участке.

II ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»

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

Познавательные процессы окружающей действительности дошкольников с ограниченными возможностями обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти.

Соответственно выдвигаются следующие задачи познавательного развития:

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

Образовательная область «Познавательное развитие» включает:

Сенсорное развитие.

Сенсорное развитие, в процессе которого у детей с ограниченными возможностями развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени.

Сенсорное воспитание предполагает развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирует развитие всех сторон речи: номинативной функции, фразовой речи, способствует обогащению и расширению словаря ребенка.

Имеющиеся нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата препятствуют полноценному сенсорному развитию, поэтому при организации работы по сенсорному развитию необходимо учитывать психофизические особенности каждого ребенка с ОВЗ. Это находит отражение в способах предъявления материала (показ, использование

табличек с текстом заданий или названиями предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подборе соответствующих форм инструкций.

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 и конструктивной деятельности, направленное на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой) моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Учитывая быструю утомляемость детей с ОВЗ, образовательную деятельность следует планировать на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы необходимо применять различные формы поощрения дошкольников, которым особенно трудно выполнять задания (дети с ДЦП).

Сенсорное воспитание 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
- Учить детей дифференцировать легко вычлняемые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.
- Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый — сухой, большой — маленький, громкий — тихий, сладкий — горький.
- Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).
- Формировать у детей поисковые способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач.
- Создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности — в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Развитие зрительного восприятия и внимания

Материал по развитию зрительного восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму (буквенные обозначения (А, Б, В, Г, Д, Е) используются для фиксации каждого шага алгоритма с целью систематизации и обобщения материала):

- А: развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;
- Б: восприятие формы;
- В: восприятие величины;
- Г: восприятие цвета;
- Д: восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения.

Развитие слухового восприятия и внимания

Работа по развитию слухового восприятия у детей проводится в соответствии с этапами становления функций слухового анализатора в онтогенезе. Сначала у ребенка развивают ориентировку на слуховые раздражители, затем проводят работу по различению звуковых характеристик предметов или явлений. Материал по развитию слухового восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму:

- А: развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;
- Б: восприятие звуковых характеристик предметов и явлений (тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко);
- В: опознание предметов и явлений по звуковым характеристикам;
- Г: дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам;
- Д: восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения;
- Е: формирование представлений о воспринятом.

Сенсорное воспитание 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Учить детей дифференцировать внешние, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов.
- Учить детей выделять основной признак в предметах, отвлекаясь от второстепенных признаков.
- Формировать у детей образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства.
- Продолжать формировать поисковые способы ориентировки - пробы, примеривание при решении практических или игровых задач.
- Формировать у детей целостные образы предметов, образы-представления о знакомых предметах, их свойствах и качествах.

- Создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой).
- Учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, строительных играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

Сенсорное воспитание 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам.
- Формировать у детей целостный образ предметов: учить самостоятельно, складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза.
- Учить детей соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу.
- Развивать у детей восприятие и память: вести отсроченный выбор предметов, различных по форме, цвету и величине, с использованием образца (отсрочка по времени 10 с).
- Учить детей производить сравнение предметов по форме и величине, проверяя правильность выбора практически примериванием.
- Учить детей вычленять цвет (форму, величину) как признак, отвлекаясь от назначения предмета и других признаков.
- Познакомить детей с пространственными отношениями между предметами: высокий - низкий, выше - ниже; близко - далеко, ближе - дальше.
- Учить детей воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции.
- Учить детей опознавать предметы по описанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина).
- Учить детей изображать целый предмет с опорой на разрезные картинки (составление целого из частей в представлении).
- Развивать у детей координацию руки и глаза в процессе обучения способам обследования предметов: зрительно-тактильно — ощупывать, зрительно-двигательно — обводить по контуру.
- Учить детей передавать форму и величину предметов в лепке после зрительно- тактильного обследования.
- Учить детей воспринимать, различать бытовые шумы, шумы явлений природы (сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум пылесоса, шум двигателя, шум стиральной

машины; шум ветра, журчание воды, шуршание опавших листьев; шум воды, капающей из крана, шум водопада, шум дождя).

- Формировать представления у детей о звуках окружающей действительности. - Продолжать развивать у детей вкусовую чувствительность и формировать представления о разнообразных вкусовых качествах.

Сенсорное воспитание 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Продолжать учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из четырех-пяти).

- Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета, выбирая недостающие части из четырех-пяти элементов; дорисовывать недостающие части или детали рисунка.

- Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета по его частям, расположенным в беспорядке: по картинке, разрезанной на две-три части (мячик, шарик с веревочкой, бублик, колечко).

- Продолжать учить детей дифференцировать объемные формы по образцу (выбор из четырех).

- Учить детей соотносить форму предметов с геометрической формой - эталоном.

- Учить детей ассоциировать геометрические формы с предметами.

- Продолжать формировать у детей представление об относительности величины: один и тот же предмет может быть по отношению к одним предметам маленьким, а по отношению к другим — большим (длиннее - короче, выше - ниже).

- Продолжать формировать у детей ориентировку в схеме собственного тела, продолжать формировать ориентировку в пространстве.

- Продолжать учить детей дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности.

- Учить детей использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности (игровой, изобразительной, трудовой).

- Закрепить у детей представления о цветовом своеобразии различных времен года (каждое время года имеет свой определяющий цвет: весна зеленая, лето красное, осень желтая, зима белая).

- Учить детей пониманию того, что окружающие их предметы имеют различные свойства: цвет, форму, величину, качества поверхности.

- Учить детей запоминать наборы предложенных слов и словосочетаний.

- Учить детей дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы.

- Учить детей группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков.
- Формировать у детей целостное представление о предметах.
- Формировать у детей обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов («Что бывает желтым?» — «Солнце, цыпленок, одуванчик, подсолнух, лимон». «Что бывает круглым?» — «Мяч, шарик, яблоко, колесо, колечко, помидор» и т. д.).
- Формировать у детей представление об общих определенных признаках, характерных для предметов или объектов этого вида (птицы имеют крылья, клюв, две лапы, тело покрыто перьями, летают; деревья имеют корень, ветки, листья, растут; животные имеют туловище, голову, хвост, лапы, едят, ходят, бегают и т. д.).

Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и становлению элементов логического мышления. На начальном этапе коррекционно-педагогическая работа направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно ранняя форма мышления возникает у ребенка в тесной связи с практической деятельностью и направлена на ее обслуживание. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осваивает его. Задачей педагога является активизация эмоционального отношения детей к самостоятельным предметным и предметно-игровым действиям. Для ее решения педагог использует совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение взрослым самостоятельных действий ребенка с их положительной оценкой.

Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Создавать предпосылки к развитию у детей наглядно-действенного мышления.
- Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания.
- Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения.
- Познакомить детей с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами.

- Учить детей анализировать проблемно-практические задачи и обучать использовать предметы-заместители при решении этих задач.
- Формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения.

Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Продолжать учить детей анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения.
- Формировать у детей навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях.
- Продолжать учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.
- Продолжать учить детей обобщать практический опыт в словесных высказываниях.
- Создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи.
- Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.
- Показатели развития к концу второго года обучения

Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей.
- Продолжать формировать у детей умение анализировать проблемно-практическую задачу.
- Продолжать формировать у детей зрительную ориентировку и основные функции речи (фиксирующую, сопровождающую, планирующую) в процессе решения проблемно-практических задач.
- Учить детей решать задачи наглядно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, обобщения, раскрывающие смысл ситуаций.
- Формировать у детей восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках.
- Учить детей устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках.

- Формировать у детей умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения.
- Учить детей определять предполагаемую причину нарушенного хода явления, изображенного на сюжетной картинке; учить подбирать соответствующую предметную картинку (выбор из двух-трех).
- Учить детей определять последовательность событий, изображенных на картинках, раскладывать их по порядку, употреблять слова сначала, потом в своих словесных рассказах.

Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Формировать у детей тесную зависимость между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь в речи, фиксируя этот опыт и обобщая его результаты.
- Учить детей выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формируя умения рассуждать, делать вывод и обосновывать суждение.
- Учить детей анализировать сюжеты со скрытым смыслом.
- Учить детей соотносить текст с соответствующей иллюстрацией.
- Учить детей выполнять задания на классификацию картинок, выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

Формирование элементарных математических представлений (ФЭМП)

Формирование элементарных математических представлений предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве.

При обучении дошкольников с ОВЗ необходимо опираться на сохранные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления следует обогащать в процессе различных видов деятельности.

При планировании работы по формированию элементарных математических представлений следует продумывать объем программного материала с учетом реальных возможностей дошкольников (дети с ЗПР, интеллектуальными нарушениями), это обусловлено низким исходным уровнем развития детей и замедленным темпом усвоения изучаемого материала.

ФЭМП 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами.
- Развивать у детей на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами восприятие (зрительное, слуховое, тактильно-двигательное). Учить выделять и различать множества по качественным признакам и по количеству.
- Формировать у детей способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции).
- Формировать практические способы ориентировки (пробы, примеривание).
- Развивать речь воспитанников. Расширять понимание у детей речевой инструкции, связанной с математическими представлениями (один — много — мало, сколько?, столько... сколько... и т. п.). Комментировать каждое действие, выполненное самим педагогом и ребенком. Давать образец вербальной (словесной) и невербальной (жестовой) форм ответа. Добиваться ответов от детей.
- Учить детей выделять и группировать предметы по заданному признаку.
- Учить выделять 1, 2 и много предметов из группы.
- Учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный.
- Учить составлять равные по количеству множества предметов: «столько..., сколько...».
- Учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета.

ФЭМП 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Продолжать организовывать практические действия детей с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода и т. д.).
- Совершенствовать и расширять познавательные и речевые возможности детей: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом наглядно- практическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); формировать сопровождающую и фиксирующую функции речи.
- Учить сравнивать множества по количеству, устанавливая равенство или неравенство.
- Учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество. - Для сравнения и преобразования множеств учить детей использовать практические способы проверки - приложение и наложение.
- Учить пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех.

ФЭМП 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Формировать количественные представления с учетом ведущих видов деятельности детей старшего дошкольного возраста (игровой и изобразительной). На занятиях по математике использовать элементы рисования и сажено-дидактических игр с математическим содержанием.
- Проводить с детьми в свободное от занятий время сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием «Магазин», «Автобус» и др. (тематику игр согласовывать с разделом программы «Обучение игре»).
- Продолжать формировать мыслительную деятельность. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать наглядно-образное мышление.
- Расширять активный словарь детей, связанный с математическими представлениями. - Переходить на новый этап выполнения умственных действий: проговаривание действия в речи до его выполнения (практические действия служат способом проверки). Формировать планирующую функцию речи.
- Учить детей осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, сравнение, преобразование и др.) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно в пределах четырех.
- Формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженные, сыпучие и жидкие тела с помощью условной мерки.

ФЭМП 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания

- Формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (изобразительной, конструктивной и игровой).
- Создавать условия для использования детьми полученных на занятиях математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности.
- Продолжать развивать познавательные способности детей: умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения, планировать предстоящие действия.
- Расширять и углублять математические представления детей. Учить пользоваться условными символами (цифрами) при решении арифметических задач, выполнении арифметических действий.
- Учить самостоятельно составлять арифметические задачи.
- Знакомить с цифрами в пределах пяти.

- Учить устному счету до десяти в прямом порядке и от семи в обратном порядке.
- Способствовать осмыслению воспитанниками последовательности чисел и места каждого из них в числовом ряду.
- Учить счету от заданного до заданного числа в пределах десяти.
- Продолжать формировать измерительные навыки. Знакомить детей с использованием составных мерок.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности, направленное на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой) моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Учитывая быструю утомляемость детей с ОВЗ, образовательную деятельность следует планировать на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы необходимо применять различные формы поощрения дошкольников, которым особенно трудно выполнять задания (дети с ДЦП).

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей интерес к изучению объектов живого и неживого мира.
- Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту.
- Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности.
- Обогащать чувственный опыт детей: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления.
- Воспитывать у детей умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать расширять ориентировку детей в окружающем. Начать формирование у детей представлений о целостности человеческого организма.

- Учить детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде.
- Знакомить детей с предметами окружающей действительности (игрушки, посуда, одежда, мебель).
- Учить детей последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию.
- Формировать у детей временные представления (лето, осень, зима).
- Развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них.
- Формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы.
- Учить детей наблюдать за изменениями в природе и погоде.
- Воспитывать у детей основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Учить детей дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы.
- Учить детей соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека.
- Формировать у детей обобщенные представления о характерных признаках групп и категорий предметов.
- Формировать у детей обобщенные представления о явлениях природы.
- Учить детей пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обозначающими качественное своеобразие изученных групп предметов.
- Формировать у детей временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток: ночь, день).
- Учить детей расширять и дополнять выделяемые группы предметов однородными предметами на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя имеющиеся знания и представления.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать расширять у детей представления о свойствах и качествах предметов и явлений, объектах живой и неживой природы.

- Пополнять представления детей вновь изучаемыми категориями свойств и признаков.
- Формировать у детей представления о вариативности выделяемых признаков и различных основаниях для осуществления классификации и сериации.
- Формировать у детей представления о видах транспорта.
- Формировать у детей временные представления (о временах года, об их последовательности, о времени суток, о днях недели).
- Закреплять у детей представления о времени и расширять умение соотносить свою деятельность с категорией времени.
- Продолжать формировать у детей представления о труде людей и значимости той или иной профессии в жизни людей.

III. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»

Основная цель — обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Задачи развития речи:

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

Основные направления работы по развитию речи дошкольников:

- **развитие словаря.** Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. В словаре отражается содержание речи. Слова обозначают предметы и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими;

- **воспитание звуковой культуры речи.** Данное направление вредно латает: развитие речевого слуха, на основе которого происходит восприятие и различение фонологических средств языка; обучение правильному звукопроизношению; воспитание орфоэпической правильности речи; овладение средствами звуковой выразительности речи (тон речи, тембр голоса, темп, ударение, сила голоса, интонация);

- **формирование грамматического строя речи.** Формирование грамматического строя речи предполагает развитие морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений);

• **развитие связной речи.** Развитие связной речи включает развитие диалогической (разговорной) и монологической речи. Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Важно 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. Не менее важно и то, что в диалогической речи развиваются умения, необходимые для более сложной формы общения — монолога, умений слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные высказывания разных типов;

• **формирование элементарного осознания явлений языка и речи,** обеспечивающее подготовку детей к обучению грамоте, чтению и письму;

• **развитие фонематического слуха, развитие мелкой моторики руки.**

Конкретизация задач развития речи носит условный характер в работе с детьми с ОВЗ, они тесно связаны между собой. Эти отношения определяются существующими связями между различными единицами языка. Обогащая, например, словарь, мы одновременно заботимся о том, чтобы ребенок правильно и четко произносил слова, усваивал разные их формы, употреблял слова в словосочетаниях, предложениях, в связной речи. В связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны. В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком. Взаимосвязь разных речевых задач на основе комплексного подхода к их решению создает предпосылки для наиболее эффективного развития речевых навыков и умений.

Развитие речи у дошкольников с ОВЗ 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. Художественная литература, являясь сокровищницей духовных богатств людей, позволяет восполнить недостаточность общения детей с ОВЗ с окружающими людьми, расширить кругозор, обогатить жизненный и нравственный опыт.

Литературные произведения вовлекают детей в раздумья над поступками и поведением людей, происходящими событиями; побуждают к их оценке и обогащают эмоциональную сферу. Чтение художественной литературы имеет коррекционную направленность, так как стимулирует овладение детьми словесной речью, развитие языковой способности, речевой деятельности.

Включенность в эту работу детей с ОВЗ, у которых отмечается разный уровень речевых умений, будет эффективной, если 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 (для детей с нарушениями речи, слуха, интеллектуальными нарушениями);

- предлагать детям отвечать на вопросы;
- предлагать детям разные виды работы: подобрать иллюстрации к прочитанному тексту, пересказать текст; придумать окончание к заданному началу. Все это способствует осмыслению содержания литературного произведения.

Имеющиеся нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, эмоционально-волевой сферы, интеллекта определяют разный уровень владения речью. Это является основополагающим в проектировании работы по развитию речи для каждого ребенка с ОВЗ.

Для детей с интеллектуальными нарушениями особое значение имеет словарная работа, которая проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью. Ее задачи и содержание определяются с учетом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне элементарных понятий. Главное в развитии детского словаря — освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

У детей с нарушениями деятельности зрительного анализатора проявляется своеобразие речевого развития, выражающееся в более замедленном темпе ее поэтапного становления, ограничении возможностей подражательной деятельности, наблюдается неадекватность между словом и представлениями о том, что оно означает. Поэтому особое внимание в работе по развитию речи уделяется уяснению, уточнению значений слов, их предметной соотнесенности с объектом действительности.

Особым образом строится работа по развитию речи с детьми, имеющими нарушения слухового анализатора. Известно, что нарушение слуха является главным препятствием в

спонтанном овладении звуковой словесной речью. Оценивая сенсорную базу, которой располагает ребенок с нарушенным слухом для усвоения речи, следует учитывать возможности каждого анализатора — зрительного, кожного, двигательного и остаточного слуха. Исключительная роль принадлежит зрительному анализатору, с помощью которого ребенок может воспринимать некоторые движения речевых органов, а значит лучше понимать обращенную речь. Для лучшего взаимопонимания при выполнении заданий применяются графические приемы — таблички со словами, обозначаемые определенные предметы, таблички-инструкции. Речевая деятельность детей с нарушениями слуха реализуется в разных видах: слухозрительное и слуховое восприятие, говорение, чтение (глобальное и аналитическое), письмо, дактилирование. Эти виды речевой деятельности рассматриваются как основные виды взаимодействия в процессе речевого общения. В процессе обучения дошкольников с нарушениями слуха речи каждому виду речевой деятельности уделяется особое внимание, учитывается правильное их соотношение и последовательность обучения в зависимости от потребностей общения.

Особенности звуковой стороны речи отражают просодические единицы: словесное ударение, интонация (мелодика речи, сила голоса, темп речи). Они составляют особый пласт специальной логопедической работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП), минимальными дизартрическими расстройствами.

Для детей с речевыми нарушениями работу по этой образовательной области необходимо выстраивать индивидуально.

Воспитание звуковой стороны речи, освоение грамматического строя, развитие связной речи представляет большую сложность для детей с ОВЗ всех категорий. Например, грамматические категории характеризуются абстрактностью и отвлеченностью. В норме дети усваивают грамматический строй практически, путем подражания речи взрослых и языковых обобщений. Для развития связной речи, освоения грамматических форм у детей с ОВЗ необходимо создание специальных условий — разработок грамматических схем, разнообразного наглядного дидактического материала, включение предметно-практической деятельности и др. Преодоление нарушений звукопроизношения, наблюдаемых у детей с ОВЗ различных категорий, возможно при помощи специалиста.

Развитие речи 1-ый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.

- Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.
- Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения с взрослыми и сверстниками.
- Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к названиям этих действий.
- Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать: «Что с ним можно делать?»).
- Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании.
- Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей.
- Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

Развитие речи 2-ой год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей умения высказывать свои потребности во фразовой речи.
- Учить детей использовать в активной речи фразы, состоящие из двух-трех слов.
- Учить детей узнавать и описывать действия персонажей по картинкам.
- Воспитывать у детей интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях.
- Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки.
- Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек.
- Учить детей употреблять глаголы 1-го и 3-го лица в единственном числе и 3-го лица во множественном числе («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»).
- Формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных).
- Учить детей употреблять в активной речи предлоги на, под, в.
- Развивать у детей речевые формы общения с взрослыми и сверстниками.
- Учить детей составлять описательные рассказы по предъявляемым игрушкам.
- Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на них: «Где кошка? — Вот она».
- Стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.

Развитие речи 3-ий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях.
- Продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников.
- Начать формировать у детей процессы словообразования.
- Формировать у детей грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (употребление в речевых высказываниях предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах).
- Учить детей образовывать множественное число имен существительных.
- Учить детей строить фразы из трех-четырех слов по картинке, употребляя глаголы.
- Учить детей понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов.
- Учить детей понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагога).
- Учить детей понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно.
- Учить детей разучивать наизусть стихи, считалочки, потешки, скороговорки.
- Учить детей понимать и отгадывать загадки.
- Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.
- Поощрять речевые высказывания детей в различных видах деятельности.

Развитие речи 4-ый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Развивать у детей вербальные формы общения с взрослыми и сверстниками.
- Продолжать учить детей выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи.
- Закрепить умение детей пользоваться в речи монологическими и диалогическими формами.
- Продолжать формировать у детей грамматический строй речи.
- Формировать у детей понимание значения глаголов и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени.
- Уточнить понимание детьми значения изученных предлогов, учить пониманию и выполнению инструкций с предлогами на, под, в, за, около, у, из, между.

- Учить детей употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогами у, из.
- Расширять понимание детьми значения слов (различение глаголов с разными приставками, употребление однокоренных существительных).
- Учить детей выполнять действия с разными глаголами и составлять фразы по картинке.
- Продолжать учить детей рассказыванию по картинке и по серии сюжетных картинок.
- Закрепить у детей интерес к сказкам, воспитывая у них воображение и умение продолжать сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки.
- Учить детей составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке.
- Продолжать учить детей рассказыванию об увиденном.
- Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.
- Продолжать разучивать с детьми стихи, загадки, считалки, пословицы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения.
- Формировать у детей умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи. Закрепить у детей в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности.
- Продолжать воспитывать культуру речи детей в повседневном общении и на специально организованных занятиях.

IV. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Важным средством художественно-эстетического развития детей является изобразительная деятельность (лепка, рисование, аппликация) и музыкальная деятельность.

Изобразительная деятельность направлена на формирование у детей интереса к продуктивным видам деятельности, развитие предпосылок становления этих видов деятельности — орудийных действий, зрительно-двигательной координации, тонкой ручной моторики, перцептивных действий. В процессе обучения дети усваивают систему сенсорных эталонов, у них формируются образные представления о предметах и явлениях окружающей действительности, укрепляются мышцы пальцев и кистей рук. Формируются общие интеллектуальные умения: понимание и принятие цели продуктивной деятельности, анализ условий задачи, выделение способа ее решения, поэтапное выполнение умственных действий. На занятиях закладываются основы таких важных личностных черт и поведения, как целеустремленность, умение подчинить свою деятельность требованиям взрослого и ситуации занятия. Взаимодействие в коллективе сверстников создает основы для становления коммуникативных навыков дошкольников. В ходе занятий создаются условия

для развития всех основных речевых функций — фиксирующей, сопровождающей, регулирующей и планирующей.

Лепка является первым, основополагающим видом занятий, необходимых для ребенка с ОВЗ на начальных этапах изобразительной деятельности. Ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета – формы и величины. При ощупывании предметов у детей формируются способы обследования предметов и выделения его формы.

Аппликация позволяет ребенку увидеть контур предмета, который затем ляжет в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка изобразительных навыков, т.е. умения изображать предмет той или иной формы.

Рисование воспитывает у детей эмоциональное отношение к миру. В ходе занятий по рисованию у детей развиваются восприятие, зрительно-двигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом. Здесь же формируются элементы учебной деятельности – умение принять задачу, удержать ее в ходе выполнения задания, произвести первичную элементарную самооценку.

Именно в процессе **музыкальных занятий** и занятий изобразительным искусством ребенок с ОВЗ может проявлять те индивидуальные возможности, которые не находят своего выражения во время другой деятельности в рамках коррекционно-развивающего обучения.

Под влиянием музыки ребенок способен включиться в многообразные контакты с окружающим миром, полнее раскрыть свои способности, проявить возможности, активизировать свои двигательные и познавательные умения. Музыкальная деятельность способна ускорять и тормозить психическую активность особого ребенка. Это ее важное свойство используется при подборе произведений для индивидуального прослушивания с учетом личностных особенностей ребенка: для гиперактивных детей используется музыка успокаивающая, расслабляющая, для заторможенных и вялых – стимулирующая, тонизирующая, бодрящая.

Умение подражать действиям взрослого формируется постепенно, на протяжении всех этапов обучения, и является одним из основных направлений коррекционной работы, проводимой на музыкальных занятиях.

Таким образом, художественно-эстетическое развитие способствует гармоничной социализации ребенка с ОВЗ, формированию у него способов взаимодействия и видов деятельности, принимаемых и поощряемых в конкретном социальном окружении.

Лепка 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей интерес к процессу лепки.
- Учить детей проявлять эмоции при работе с пластилином.

- Формировать у детей представление о поделках как об изображениях реальных объектов. - Знакомить детей со свойствами различных пластичных материалов.
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка, совершать действия по подражанию и показу.
- Учить раскатывать пластилин между ладонями прямыми и круговыми движениями, соединять части, плотно прижимая, их друг к другу.
- Учить детей правильно сидеть за столом.
- Воспитывать у детей умение аккуратного выполнения работы.
- Учить называть предмет и его изображение словом.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.

Лепка 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать у детей положительное отношение к лепке.
- Учить детей сравнивать готовую лепную поделку с образцом.
- Учить детей выполнять знакомые лепные поделки по речевой инструкции.
- Формировать умение детей раскатывать пластилин круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавать круглую и овальную формы предметов.
- Формировать у детей способов обследования предметов.
 - Учить использовать в лепке разные приемы: вдавливание, сплющивание, прищипывание.

Лепка 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Развивать у детей умение выполнять лепные поделки с последующим созданием сюжетов. - Учить при лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форма – круглый, овальный; цвет – красный, желтый, зеленый, черный, коричневый; размер – большой, средний, маленький; пространственные отношения – вверху, внизу, слева, справа).
- Учить лепить предметы посуды (чашка, кастрюля, ваза) способом вдавливания и ленточным способом.
- Учить детей лепить предметы по образцу, слову и замыслу.
- Воспитывать оценочные представления к своим работам и работам сверстников.

Лепка 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Развивать у детей умение создавать лепные поделки отдельных предметов и сюжетов, обыгрывая их.

- Продолжать учить детей при лепке передавать основные свойства и отношения предметов.
- Учить лепить предметы по предварительному замыслу.
- Учить при лепке человека передавать его движения, используя приемы раскатывания, вдавливания, сплющивания, зачищывания, оттягивания, соединения частей в целое.
- Воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Аппликация 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей интерес к аппликации.
- Учить правильно сидеть за столом, выполнять задание по подражанию и показу.
- Учить детей располагать и наклеивать изображения предметов из бумаги.
- Знакомить детей с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации.
- Учить детей называть словом предмет и его изображение.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и к ее результатам.

Аппликация 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать у детей положительное отношение к выполнению аппликации.
- Учить выполнять аппликацию по образцу, наклеивая предметы разной формы, величины и цвета, называть внешние признаки предмета.
- Учить детей ориентироваться на листе бумаги: сверху, внизу.
- Воспитывать оценочное отношение к своим работам и работам сверстников.
- Закреплять умение называть аппликацию, формировать умение рассказать о последовательности выполнения работы.

Аппликация 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать воспитывать у детей положительное отношение к аппликации.
- Развивать умение детей правильно располагать на листе бумаги заготовки аппликации, рассказывая о последовательности их наклеивания.
- Учить детей самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений.
- Учить детей создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец.
- Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Аппликация 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Формирование умения создавать аппликации, самостоятельно вырезая некоторые детали и заготовку.
- Учить детей в процессе аппликации ориентироваться в пространстве листа бумаги: сверху, внизу, посередине, слева, справа.
- Учить создавать сюжетные аппликации по речевой инструкции и по представлению.
- Создавать условия для дальнейшего формирования умений детей выполнять коллективные аппликации.
- Учить детей создавать декоративные аппликации по образцу, замыслу и памяти, рассказывать о последовательности выполнения этих работ.
- Продолжать воспитывать у детей оценочное отношение к своим работам и работам сверстников. Сравнивать их с образцом.

Рисование 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей интерес к выполнению изображений различными средствами – фломастерами, красками, карандашами, мелками.
- Учить детей правильно сидеть за столом.
- Формировать у детей представление о рисунке как об изображении объектов и явлений природы.
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка при рисовании различными средствами.
- Учить правильно действовать при работе с изобразительными средствами.
- Учить детей проводить прямые, закругленные и прерывистые линии.
- Учить детей называть предмет и его изображение словом.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение детей к самой деятельности и к ее результатам.
 - Учить детей правильно держать карандаш, фломастер и пользоваться кисточкой.

Рисование 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей интерес к изобразительной деятельности, использовать при рисовании различные средства.
- Учить передавать в рисунках внешние признаки предметов (форма – круглый, овальный; величина – большой, маленький; цвет – красный, синий, зеленый, желтый).

- Учить детей ориентироваться на листе бумаги – вверху, внизу.
- Подготавливать детей к выполнению сюжетных рисунков.
- Учить детей участвовать в коллективном рисовании.
- Закреплять умение называть свои рисунки. - Создавать условия для формирования способов обследования предметов при рисовании (обведение по контуру).
- Учить сравнивать рисунок с натурой.

Рисование 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать у детей положительное отношение к занятиям по рисованию.
- Создавать условия для самостоятельной изобразительной деятельности.
- Учить располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентуясь в пространстве листа бумаги.
- Учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи.
- Учить анализировать образец рисунка.
- Учить создавать сюжетные рисунки на основе собственных результатов наблюдений.
- Учить детей закрашивать изображение предмета по его контуру.
- Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Рисование 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Создавать условия для развития и закрепления у детей интереса к процессу и результату рисования.
- Закреплять у детей умение передавать в рисунках предметы различной формы, знакомить с изображениями предметов и их элементов треугольной формы.
- Учить детей использовать разнообразные цвета и цветовые оттенки в изображениях предметов и явлениях окружающей природы.
- Продолжать учить детей дорисовывать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и незаконченных элементов.
- Учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу.
- Закреплять умения ориентироваться на листе бумаги.
- Знакомить детей с изображениями народного промысла (хохломянская роспись) по образцу.
- Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.
- Развивать у детей планирующую функцию речи.

Музыка 1-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Формирование у детей интереса к музыкальной культуре.
- Приобщение детей к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра.
- Развитие умений вслушиваться в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения.
- Развитие умения прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельные слова и слоги песен.
- Развитие ритмичности движений, умений ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие движения под музыку.
- Формирование практических навыков участия в музыкально-дидактических играх, навыков сотрудничества со сверстниками.
- Приобщение детей к участию в коллективной досуговой деятельности.
- Формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников.

Музыка 2-ой год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать учить детей внимательно слушать музыкальные произведения и мелодии, исполняющиеся на различных музыкальных инструментах.
- Развивать слуховой опыт детей с целью формирования произвольного слухового внимания к звукам и их последующей дифференциацией и запоминанием.
- Учить соотносить характер музыки с характером и повадками персонажей сказок и представителей животного мира.
- Учить детей петь индивидуально, подпевая взрослому слоги и слова в знакомых песнях. - Учить согласовывать движения с началом и окончанием музыки.
- Учить выполнять элементарные движения с предметами (палочками, погремушками, султанчиками) и танцевальные движения под веселую музыку.
- Учить детей проявлять эмоции при участии в праздничных утренниках, развлекательных занятиях и досуговой деятельности.

Музыка 3-ий год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей эмоционально-ассоциативное и предметно-образное восприятие музыкальных произведений.

- Формировать у детей навык пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкального произведения.
- Учить детей различать голоса сверстников и узнавать их.
- Учить детей петь хором несложные песенки.
- Учить выполнять движения под плясовую музыку.
- Учить участвовать в коллективной игре на различных элементарных музыкальных инструментах: металлофоне, губной гармошке, ложках, барабанах, бубне, маракасах, бубенчиках, колокольчиках.
- Учить детей внимательно следить за развитием сюжета кукольного спектакля, эмоционально реагировать на его события.
- Формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности.

Музыка 4-ый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Стимулировать у детей желание слушать музыку, учить эмоционально реагировать на нее.
- Совершенствовать умение запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии.
- Формировать ясную дикцию в процессе пения, учить пониманию и выполнению основных дирижерских жестов: внимание, вдох, вступление, снятие.
- Учить называть музыкальные инструменты и подбирать тот или иной инструмент со звучанием, соответствующим характеру сказочного персонажа.
- Поощрять стремление детей импровизировать на музыкальных инструментах.
- Формировать у детей желание играть в коллективном оркестре, где каждый ребенок способен играть на своем музыкальном инструменте, для выступлений перед родителями.
- Закреплять интерес к театральному действию, происходящему на сцене.
- Учить овладевать с помощью взрослого простейшими вербальными и невербальными (жестами, интонацией, имитационными движениями) способам передачи образов героев.
- Формировать начальные представления о театре, его доступных видах – кукольном, плоскостном, вызывать у детей положительные эмоции от общения с кукольными персонажами.

V. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Основная цель — совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации. Физическое развитие лежит в основе организации всей жизни детей и в семье, и в дошкольном учреждении. Это касается предметной и социальной среды, всех

видов детской деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников. В режиме должны быть предусмотрены занятия физкультурой, игры и развлечения на воздухе, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Работа по физическому воспитанию строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи. Основная задача — стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

На занятиях по физической культуре, наряду с образовательными и оздоровительными, решаются специальные коррекционные задачи:

- 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.

В работу включаются физические упражнения: построение в шеренгу (вдоль линии), в колонну друг за другом, в круг; ходьба; бег, прыжки; лазанье; ползание; метание; общеразвивающие упражнения на укрепление мышцоспина, плечевого пояса и ног, на координацию движений, на формирование правильной осанки, на развитие равновесия. Рекомендуется проведение подвижных игр, направленных на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми.

В настоящее время в систему занятий по физическому развитию для детей с ОВЗ включается адаптивная физическая культура (АФК) - комплекс мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию и адаптацию к нормальной социальной среде людей с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также сознанию необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества. Адаптивная физкультура обеспечивает лечебный, общеукрепляющий, реабилитационный, профилактический и другие эффекты. Основные задачи, которые стоят перед адаптивной физической культурой:

• формировать у ребенка осознанное отношение к своим силам в сравнении с силами здоровых сверстников;

• развивать способность к преодолению не только физических, но и психологических барьеров, препятствующих полноценной жизни;

• формировать компенсаторные навыки, умение использовать функции разных систем и органов вместо отсутствующих или нарушенных;

• развивать способность к преодолению физических нагрузок, необходимых для полноценного функционирования в обществе;

• формировать потребность быть здоровым, насколько это возможно, и вести здоровый образ жизни; стремление к повышению умственной и физической работоспособности;

• формировать осознание необходимости своего личного вклада в жизнь общества;

• формировать желание улучшать свои личностные качества.

АФК объединяет все виды физической активности и спорта, которые соответствуют интересам детей с проблемами в развитии и способствуют расширению их возможностей. Цель АФК — улучшение качества жизни детей с ОВЗ посредством физической активности и спорта. Основной задачей является решение конкретных психомоторных проблем, как путем изменения самого ребенка, так и изменения окружающей среды, по возможности устраняя в ней барьеры к более здоровому, активному образу жизни, к равным со своими здоровыми сверстниками возможностям заниматься спортом.

Система занятий по физическому воспитанию для дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП) разрабатывается индивидуально (совместно с инструктором ЛФК). На первичном приеме ребенка присутствует воспитатель по физической культуре. Он анализирует медицинскую документацию совместно с инструктором ЛФК (выписки из истории болезни, рекомендации ортопеда, невролога, врачей из стационаров и др.), беседует с родителями, наблюдает за ребенком в свободной деятельности. Совместно с инструктором ЛФК определяется двигательный статус в соответствии с ведущим неврологическим синдромом: состояние моторной функции, рук, наличие тонических рефлексов. Затем заполняется первичный протокол обследования ребенка, в котором подробно описывается двигательный статус ребенка. На втором этапе организуется комплексное обследование, результаты которого заносятся в карту. Исходя из этого, разрабатывается индивидуальная программа по формированию двигательных умений и навыков для каждого ребенка.

В программе определяется двигательный и ортопедический режим (использование различных ортопедических приспособлений для ходьбы, коррекции положения рук и

пальцев, для удержания головы), дозирование нагрузок, указываются противопоказания к применению тех или иных приемов. В ходе работы по физическому воспитанию учитываются рекомендации всех специалистов. Для ребенка с ДЦП важно соблюдать общий двигательный режим. Он не должен более 20 минут находиться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально подбираются наиболее адекватные позы. В процессе работы с детьми используются физкультминутки, физкультпаузы. В свободное время дети принимают участие в физкультурно-массовых мероприятиях, интеграционных спортивных праздниках, досугах. Все мероприятия, которые будут проводиться с ребенком, обсуждаются на консилиуме специалистов. Целью физического воспитания детей, страдающих церебральным параличом, является 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. При разработке программы по физическому развитию детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата следует опираться на работы М. В. Ипполитовой, И. Ю., Левченко, Е. М. Мастюковой, О. Г. Приходько и др.

В совокупности обозначенные образовательные области обеспечивают решение общеразвивающих задач. Вместе с тем каждый из видов деятельности имеет свои коррекционные задачи и соответствующие методы их решения. Это связано с тем, что дети с ОВЗ имеют как общие, так и специфические особенности, обусловленные непосредственно имеющимися нарушениями.

Содержание базовых направлений работы в программах воспитания и обучения сочетается со специальными коррекционными областями. Например, дети с эмоциональными расстройствами нуждаются в специальном воздействии, направленном на коррекцию их деятельностной сферы, на формирование навыков взаимодействия со взрослыми и со сверстниками. При сенсорных, двигательных нарушениях в содержание программы включаются такие коррекционные разделы, как: «Развитие зрительного восприятия» (для детей с нарушениями зрения), «Развитие слухового восприятия и обучение произношению» (для детей с нарушениями слуха), «Развитие и коррекция общих движений, совершенствование физиологических возможностей мышц кистей и пальцев рук» (для детей с недостатками двигательной сферы) и др.

Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы:

1. Метание.
2. Построение.
3. Ходьба.
4. Бег.

5. Прыжки.

6. Ползание, лазание, перелезание.

7. Общеразвивающие упражнения:

- упражнения без предметов;
- упражнения с предметами;
- упражнения, направленные на формирование правильной осанки;
- упражнения для развития равновесия.

8. Подвижные игры.

Метание – один из первых видов двигательной активности ребенка, который основывается на развитии хватательных движений и действий. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируют всю психическую деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предметы, удерживать их непродолжительное время и бросать, выполняя движение от плеча. В процессе метания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом стимулируется выделение ведущей руки и формируется согласованность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в познавательной сфере детей с нарушением интеллекта.

Построение направлено на организацию деятельности детей в процессе физического воспитания. В ходе построения дети учатся слышать взрослого и подчинять свое поведение требованиям инструкции взрослого. Наряду с этим ребенок с ОВЗ учится адекватно вести себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях со сверстниками.

Ходьба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка.

Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыком согласованного управления всеми действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка. Совместный бег в группе детей закрепляет навыки коллективных действий, способствует появлению эмоционального отклика на них и предпосылок коммуникативной деятельности.

Правильная организация бега детей позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе сверстников и желание участвовать в совместной деятельности.

Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки следует вводить очень осторожно и постепенно, поскольку они создают большую нагрузку на неокрепший организм ребенка. Прыжки подготавливают тело малыша к выполнению заданий на

равновесие, которые очень сложны для детей с ОВЗ. Для совершенствования навыка в прыжках ребенок должен проявить волевые качества своей личности, сосредоточиться и собраться с силами. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у детей начинают закладываться основы саморегуляции и самоорганизации своей деятельности.

Ползание, лазанье, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Данное направление работы является одним из важнейших, поскольку представляет высокую коррекционную значимость, как для физического, так и для психического развития ребенка. В связи с тем, что многие дети с ОВЗ в своем развитии минуют этап ползания, одна из задач физического воспитания – восполнить этот пробел.

Общеразвивающие упражнения способствуют развитию интереса к движениям, совершенствованию физических показателей и двигательных способностей; развивают гибкость и подвижность в суставах; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечную систему в целом.

Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность детей, развивают способность к сотрудничеству с взрослыми и детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у детей ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других детей. Совместные действия детей создают условия для общих радостных переживаний, активной совместной деятельности.

В процессе подвижных игр создаются условия для развития психических процессов и личностных качеств воспитанников, у детей формируются умения адекватно действовать в коллективе сверстников.

2.3. Формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы. Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня предусмотрено увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи. Предусматривается широкое

варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных.

Большинству детей с ОВЗ вначале необходим адаптационный период. Адаптация – это часть приспособительских реакций ребенка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.). В этот период воспитатель должен снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние дошкольника, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями.

Одним из важных условий организации процесса воспитания и обучения детей с ОВЗ является оснащение его специальным оборудованием: для детей, имеющих нарушения зрения, необходимы специальные оптические средства (очки, лупы, линзы и др.); тактильные панели (наборы материалов разной текстуры), которые можно осязать и совершать ими различные манипуляции. В основе гигиенических мероприятий по охране зрения детей лежит рациональное освещение помещения и рабочего места.

Для организации и проведения коррекционных мероприятий необходимо знать некоторые особенности дидактического материала. При подборе материала для детей с нарушениями зрения надо учитывать его размеры, контрастность цветов.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ определяются методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае.

В отношении детей с нарушениями зрения наиболее распространенным является словесный метод, который рекомендуется сочетать с практическим методом при объяснении программного материала.

В тех случаях, когда программа не может быть полностью освоена детьми с ОВЗ, проектируются индивидуальные программы воспитания и обучения. При проектировании индивидуальной программы следует опираться на ряд принципов:

- принцип ориентации на возможности дошкольников, то есть индивидуально-психологические, клинические особенности детей с ОВЗ;
- принцип дозированности объема изучаемого материала. В связи с замедленным темпом усвоения необходима регламентация объема программного материала по всем разделам программы и более рациональному использованию времени для изучения определенных тем;

- принцип линейности и концентричности. При линейном построении программы темы следует располагать систематически, последовательно по степени усложнения и увеличения объема; при концентрическом построении программы материал повторяется путем возвращения к пройденной теме. Это дает возможность более прочного усвоения материала.
- принцип инвариантности, предполагающий видоизменение содержания программы, комбинирование разделов, в отдельных случаях изменение последовательности в изучении тем, введение корректировки.

Если ребенку из-за тяжести нарушений недоступно для усвоения большинство образовательных областей, то разрабатываются индивидуальные программы, направленные на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации.

Включение родителей в совместную деятельность со специалистами, педагогами предполагает поэтапное обучение родителей педагогическим технологиям, так как они выступают основными заказчиками образовательных услуг для своих детей с ОВЗ.

Образовательное пространство основано на предоставлении новых форм дошкольного образования для детей с разными стартовыми возможностями. Образовательные услуги детям с ОВЗ предоставляются в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом. Одним из условий успешности образовательного процесса является включение семьи в образовательное пространство. Способами включения родителей могут быть индивидуальные консультации (по запросу взрослого), мастер-классы или семинары.

Реализация образовательных областей осуществляется с использованием утвержденных и рекомендованных коррекционных программ, авторских технологий и практического опыта специалистов. Для реализации адаптированной образовательной программы специалисты используют «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (Раздел «Коррекционная и инклюзивная педагогика», 2014), парциальная Программа Е. А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» (4-е издание, М. «Просвещение» 2011). «Программу воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» Л. Б. Баряевой, О. П. Гаврилушкиной, А. П. Зарина, Н. Д. Соколовой; «Программу логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, «Программу логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т. Б. Филичевой, Г. В.

Чиркиной, Т. В. Тумановой, программы дошкольного образования детей с нарушениями зрения, речи.

При организации образовательного пространства для детей с ОВЗ сочетаются два организационных подхода:

- в расписании учтены занятия, предусмотренные адаптированной образовательной программой ребенка с ОВЗ – как индивидуальные, так и групповые,
- в расписании учтена организованная образовательная деятельность, реализующая задачи основной образовательной программы.

Режим дня и недели для разных детей может быть гибким (кто-то может находиться в саду в режиме полного дня, кто-то только до обеда). Кому-то могут быть противопоказаны определенные формы работы — для таких детей должны быть предусмотрены другие виды организации их активности.

Организация деятельности группы может модифицироваться в соответствии с динамикой развития ситуации в группе. При планировании работы учитывается баланс между спокойными и активными занятиями, занятиями в помещении и на воздухе, индивидуальными занятиями, работой в малых и больших группах, структурированным и неструктурированным обучением. При реализации программ используются разные формы активности детей в малых группах и в целом в группе, разноуровневые задания, учитываются индивидуальные особенности детей.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется как в процессе реализации образовательных программ, так и в ходе режимных моментов: индивидуальных занятий с учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом и другими специалистами ДОУ; активных действий в специально организованной среде (свободная игра в групповом помещении, в специально оборудованных помещениях, прогулка); совместной деятельности и игры в микрогруппах с другими детьми, приема пищи; организованной образовательной деятельности; праздников, конкурсов, экскурсий.

Индивидуальные занятия направлены на развитие и поддержку способностей ребенка в соответствии с его возможностями. Они строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком. Например, работу логопеда по развитию речи дополняет работа психолога по развитию коммуникативных функций.

Эффективным условием реализации коррекционно-развивающего образовательного процесса является организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей.

Характеристики предметно-развивающей среды: безопасность, комфортность, соответствие возрастным особенностям развития и интересам детей, вариативность, информативность.

Обязательным условием развития детей с ОВЗ является взаимодействие с другими детьми в микрогруппах, что способствует формированию социальных навыков общения и взаимодействия. Педагоги способствуют взаимодействию детей в микрогруппах через организацию игровой, проектной и исследовательской деятельности. Дети, решая в микрогруппах общие задачи, учатся общаться, взаимодействовать друг с другом, согласовывать свои действия, находить совместные решения, разрешать конфликты.

Замечая различия в интересах, способностях, навыках сверстников, дети учатся с помощью взрослого учитывать их при взаимодействии.

Фронтальные формы организации активности детей могут решать как познавательные, так и социальные задачи.

Праздники, экскурсии, конкурсы создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых, являются важным ритуалом группы и всего сада.

Формы и содержание коррекционной работы в течение дня с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Формы коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Младшая и средняя группы	
Утренняя коррекционная гимнастика	Коррекция дыхания. Развитие слухового внимания, мелкой моторики рук, двигательной активности, ориентировки в пространстве
Развивающая деятельность в режимные моменты	Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие социально- коммуникативных умений и навыков, обогащение социального опыта
Индивидуальные коррекционно - развивающие занятия	По планам учителя-логопеда, педагога-психолога, педагога-дефектолога, в соответствии с индивидуальным маршрутом развития ребёнка.
Образовательная деятельность (подгруппами, индивидуально)	По плану воспитателя (инструктора по ФК, музыкального руководителя), в соответствии с

	индивидуальным маршрутом развития ребенка и его психофизиологическими возможностями.
Прогулка	Воспитание культурно-гигиенических навыков, навык самообслуживания. Развитие эмоциональной сферы, познавательных процессов.
Засыпание под музыку	Релаксация: переход от активной деятельности ко сну.
Пробуждение под музыку	Выравнивание фаз пробуждения детей. Эмоционально-положительный заряд детей для дальнейшей деятельности во второй половине дня.
Коррекционная гимнастика пробуждения	Развитие общей и мелкой моторики. Коррекция дыхания. Элементы фонетической ритмики. Умение ориентироваться в пространстве.
Дидактическая игра	Закрепление навыков и умений детей, полученных на индивидуальных коррекционных занятиях со специалистами.
Сюжетно-ролевая игра	Формирование умения поддерживать игровую деятельность. Обогащение лексики. Формирование связной речи. Развитие коммуникативной стороны речи. Обогащение социального опыта.
Индивидуальная коррекционная работа по заданию логопеда	Артикуляционная гимнастика. Развитие мелкой моторики. Формирование фонетического восприятия
Индивидуальная коррекционная работа по заданию психолога	Развитие и коррекция ЭВС, памяти, мышления через игру и игровые упражнения.
Досуги, праздники, театрализованная деятельность	Формирование адекватных эмоционально-волевых реакций. Развитие мелкой и общей моторики
Прогулка (подвижные игры)	Развитие двигательной активности, коммуникативной стороны речи, ориентировки в пространстве, ЭВС
Старшая и подготовительная группы	

Утренняя коррекционная гимнастика	Коррекция дыхания, опорно-двигательного аппарата. Элементы фонетической ритмики. Развития слухового внимания, мелкой моторики, пальцев рук, двигательной активности, ориентировки в пространстве
Коррекционно-развивающая деятельность в режимные моменты	Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие социально-коммуникативных умений и навыков, обогащение социального опыта.
Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия	По планам учителя-логопеда, педагога-психолога, педагога дефектолога, в соответствии индивидуальным маршрутам развития ребенка.
Образовательная деятельность	По плану воспитателя (инструктора по ФК, музыкального руководителя), в соответствии с индивидуальным маршрутом развития ребенка и его психофизиологическими возможностями.
Прогулка	Воспитание культурно-гигиенических навыков, навык самообслуживания. Развитие эмоциональной сферы, познавательных процессов.
Засыпание под музыку	Релаксация: переход от активной деятельности ко сну.
Пробуждение под музыку	Выравнивание фаз пробуждения детей. Эмоционально-положительный заряд детей для дальнейшей деятельности во второй половине дня.
Коррекционная гимнастика пробуждения	Развитие общей и мелкой моторики. Коррекция дыхания. Элементы фонетической ритмики. Умение ориентироваться в пространстве.
Дидактическая игра	Закрепление навыков и умений детей, полученных на индивидуальных коррекционных занятиях со специалистами.
Сюжетно-ролевая игра	Формирование умения поддерживать игровую деятельность. Обогащение лексики. Формирование связной речи. Развитие коммуникативной стороны речи. Обогащение

	социального опыта.
Индивидуальная коррекционная работа по заданию логопеда	Артикуляционная гимнастика. Развитие мелкой моторики. Формирование фонетического восприятия
Индивидуальная коррекционная работа по заданию дефектолога	Коррекция и развитие внимания, памяти, мышления, сенсорного восприятия. Развитие познавательной деятельности.
Индивидуальная коррекционная работа по заданию психолога	Развитие и коррекция ЭВС
Досуги, праздники, театрализованная деятельность	Развитие ЭВС. Формирование предпосылок к развитию творческого воображения. Развитие мелкой и общей моторики.
Прогулка	Развитие двигательной активности, коммуникативной стороны речи, ориентировки в пространстве, ЭВС
Трудовая деятельность	Развитие мелкой моторики, коммуникативной стороны речи. Обогащение и активизация словарного запаса. Выравнивание психических процессов: анализа, синтеза, внимания, мышления, памяти.

2.4. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

Циклограмма совместной с педагогом и самостоятельной деятельности детей с ОВЗ.

№	Направление деятельности	Специалист	Сроки
1	Игровая деятельность	Воспитатель, дефектолог	Ежедневно в теч. дня
2	Сенсорное воспитание, познавательное развитие	Воспитатель	Ежедневно: режимные моменты, НОД, прогулки
3	Воспитание КГН и формирование навыка самообслуживания	Воспитатель	Ежедневно в теч дня
4	Социально-коммуникативное развитие	Воспитатель, психолог, дефектолог	Ежедневно: режимные моменты, НОД

5	Трудовая деятельность	Воспитатель	Ежедневно в теч дня
6	ОБЖ	Воспитатель	Ежедневно: режимные моменты, НОД, прогулки 2 раза в неделю
7	Речевое развитие	Коррекционные индивидуальные занятия с учителем логопедом	
8	Речевое развитие	Воспитатель	Ежедневно в теч дня
9	Эмоциональное, познавательное развитие	Коррекционные индивидуальные занятия с педагогом- психологом	2 раза в неделю
10	Эмоциональное, познавательное развитие	Воспитатель	Ежедневно: режимные моменты, НОД, прогулки
11	Познавательное развитие, сенсорное воспитание	Коррекционные индивидуальные занятия с учителем- дефектологом	2 раза в неделю
12	Художественно-эстетическое развитие, продуктивная деятельность	Воспитатель, музыкальный руководитель	По плану образовательной деятельности
13	Физическое развитие, двигательная активность	Воспитатель, инструктор по физической культуре	Ежедневно: НОД, прогулки

Деятельность педагога-психолога по коррекции развития психических процессов и эмоциональной сферы детей, нуждающихся в психологической помощи.

№	Содержание работы	Формы коррекционной работы	Периодичность
1	Комплексное обследование детей	Индивидуальные	2 раза в год
2	Работа медико-психолого-педагогической консилиум	Индивидуальные	По показаниям
3	Коррекционная работа по развитию психических процессов и эмоциональной сферы	По подгруппам, индивидуально	2 раза в неделю с каждым ребенком
4	Сопровождение периода адаптации детей	Индивидуально	Сентябрь, ноябрь и по показаниям
5	Работа с детьми, имеющими различные нарушения в развитии: - дети с повышенной тревожностью; - дети с повышенной агрессивностью; - дети с повышенной депрессивностью; - дети в трудных жизненных ситуациях; - аутичные дети; - дети с ЗПР; - дети с УО.	По подгруппам, индивидуально в формах игровой терапии и арттерапии	По плану

6	Работа по созданию эмоционального комфорта для детей и педагогов	Наблюдение, консультирование, тренинг	В течение года, согласно плану
7	Психологическое просвещение (консультирование, тренинги, анкетирование, тестирование) – педагогов и родителей	Психологическая гостиная	В течение года
8	Взаимодействие со специалистами ДОУ	Педсовет, круглый стол и другие. Составление индивидуальных маршрутов	В течение года

Коррекционная работа учителя-логопеда с детьми с ОВЗ и детьми, нуждающимися в логопедической помощи

№	Содержание работы	Формы коррекционной работы	Периодичность
1	Диагностика уровня развития детей	индивидуальные	2 раза в год
2	Работа ПМПК	индивидуальные	По показаниям
3	Развитие речи	Занятия по подгруппам, индивидуальные	По плану ежедневно
4	Дыхательная гимнастика	индивидуальные	ежедневно
5	Артикуляционная гимнастика	индивидуальные	ежедневно
6	Преодоление фонематических нарушений	Занятия по подгруппам индивидуальные	По сетке 2-3 раза в неделю
7	Развитие мелкой моторики	Мини группы индивидуальные	2-3 раза в неделю ежедневно
8	Коррекция звукопроизношения	индивидуальные	ежедневно
9	Индивидуальная работа воспитателя по заданию логопеда	индивидуальные	2 раза в неделю
10	Работа родителей по заданию логопеда	индивидуально	ежедневно

Коррекционная работа инструктора по физической культуре

№	Содержание работы	Формы работы	Периодичность
1	Диагностика физического развития	индивидуально	2 раза в год
2	Организация работы диспансерной группы по профилактике и нарушения осанки и плоскостопия	подгруппа	2 раза в неделю
3	Профилактическая работа на физических занятиях	фронтально	3 раза в неделю
4	Индивидуальная работа по развитию основных видов движений и физических качеств	Подгруппы индивидуально	2 раза в неделю В течение года
5	Взаимодействие с педагогами		В течении года
6	Создание предметно-развивающей среды по профилактике осанки		В течении года

7	Взаимодействие с лечебными учреждениями	Осмотр детей Диагностика обучение	В течении года
8	Индивидуальная программа для детей с ОВЗ	Подгруппы индивидуально	3 раза в неделю

Коррекционная работа учителя-дефектолога с детьми с ОВЗ и детьми, нуждающимися в дефектологической помощи

№	Содержание работы	Формы коррекционной работы	Периодичность
1	Диагностика уровня умственного развития детей	индивидуальные	2 раза в год
2	Работа ПМПК	индивидуальные	По показаниям
3	Умственное развитие	Занятия по подгруппам, индивидуальные	По плану ежедневно
4	Сенсорное воспитание	индивидуальные	ежедневно
5	Развитие мелкой моторики	Мини группы индивидуальные	2-3 раза в неделю ежедневно
6	Коррекция нарушения интеллекта	индивидуальные	ежедневно
7	Индивидуальная работа воспитателя по заданию дефектолога	индивидуальные	2 раза в неделю
8	Работа родителей по заданию дефектолога	индивидуально	ежедневно

Коррекционная работа музыкального руководителя с детьми с ОВЗ

№	Содержание работы	Формы коррекционной работы	Периодичность
1	Диагностика уровня развития детей	индивидуальные	2 раза в год
2	Развитие слуха, голоса, МРД		
3	Развитие логоритмики	Занятия по подгруппам, индивидуальные	По плану ежедневно
4	Дыхательная гимнастика	индивидуальные	ежедневно
5	Развитие фонематических нарушений	Занятия по подгруппам индивидуальные	По сетке 2-3 раза в неделю
6	Индивидуальная работа воспитателя по заданию музыкального руководителя	индивидуальные	2 раза в неделю

Лечебно-профилактическая и оздоровительная работа медсестры с детьми с ОВЗ и детьми, нуждающимися в логопедической помощи

№	Содержание работы	Формы коррекционной	Периодичность

		работы	
1	Вакцинация детей по национальному календарю	индивидуальные	
2	Медикаментозное лечение (по назначению врача педиатра)	индивидуальные	По назначению
3	Физиотерапевтические процедуры: -УФО зева и носа; -электрофорез лекарственный; -амплипульс.	индивидуальные	По назначению №10
4	Массаж: -успокаивающий; -общий; -тонизирующий.	индивидуальные	По назначению №10
5	Дыхательная гимнастика	групповое	ежедневно
6	Точечный массаж	групповое	ежедневно
7	Массаж ушных раковин	групповое	ежедневно
8	Обширное умывание прохладной водой (до локтя)	групповое	ежедневно
9	Полоскание горла отваром лекарственных трав: -ромашка; -шалфей; -содо-солевой раствор	групповое	№10 дней, с перерывом 10 дней
10	Воздушная ванна	групповое	ежедневно
11	Хождение по дорожкам здоровья	групповое	Ежедневно
12	Фитобар: - успокаивающий сбор; - витаминизированный сбор.	индивидуальное	по назначению врача

**Модель взаимодействия специалистов и педагогов в реализации
Программы**



2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. В соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня.

Позиция педагога - поддерживать и поощрять инициативу ребенка в эмоциональном общении (всегда откликаться на стремление малыша получить доброжелательное внимание, поддержку, ласку). Поощрять инициативные и самостоятельные действия детей.

В развитии детской инициативы и самостоятельности важно:

- развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно. Постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;
- тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;
- ориентировать дошкольников на получение хорошего результата. Необходимо своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;
- «дозировать» помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае.
- поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.
- поощрять познавательную активность каждого ребенка, развивать стремление к наблюдению, сравнению, обследованию свойств и качеств предметов.
- проявлять внимание к вопросам детей, побуждать и поощрять их познавательную активность, создавая ситуации самостоятельного поиска решения возникающих проблем.

- поддерживать стремление к положительным поступкам, способствовать становлению положительной самооценки, которой ребенок начинает дорожить.
- получать возможность участвовать в разнообразных делах: в играх, двигательных упражнениях, в действиях по обследованию свойств и качеств предметов и их использованию, в рисовании, лепке, речевом общении, в творчестве (имитации, подражание образам животных, танцевальные импровизации и т. п.).
- специально насыщать жизнь детей проблемными практическими и познавательными ситуациями, в которых детям необходимо самостоятельно применить освоенные приемы;
- создавать различные ситуации, побуждающие детей проявить инициативу, активность, совместно найти правильное решение проблемы
- создавать ситуации, в которых дошкольники приобретают опыт дружеского общения, внимания к окружающим;
- создавать ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения, ставит перед ними все более сложные задачи, развивает волю, поддерживает желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца, нацеливает на поиск новых, творческих решений
- показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.

Сферы инициативы	Способы поддержки детской инициативы
<p><i>Творческая инициатива</i> (включенность в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка, где развиваются воображение, образное мышление)</p>	<p>- поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;</p> <p>- поддержка самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности</p>
<p><i>Инициатива как целеполагание и волевое усилие</i> (включенность в разные виды продуктивной деятельности - рисование, лепку, конструирование, требующие усилий по преодолению "сопротивления" материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи)</p>	<p>- недирективная помощь детям, поддержка детской самостоятельности в разных видах изобразительной, проектной, конструктивной деятельности;</p> <p>- создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов</p>

<p>Коммуникативная инициатива (включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи)</p>	<p>поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности; - установление правил поведения и взаимодействия в разных ситуациях</p>
<p>познавательная инициатива - любознательность (включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность, где развиваются способности устанавливать пространственно-временные, причинно-следственные и родовидовые отношения)</p>	<p>- создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей; - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов</p>

3-5 лет

Приоритетная сфера инициативы – внеситуативно – личностное общение

Деятельность воспитателя по поддержке детской инициативы:

- Создать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям; выражать радость при встрече; использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку.
- Уважать индивидуальные вкусы и привычки детей.
- Поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу; обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других и ту радость. Которую он доставил кому – то(маме, бабушке, папе, другу).
- Создать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей.
- При необходимости помогать детям в решении проблем организации игры.
- Создать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

5-7 лет

Приоритетная сфера инициативы – научение

Деятельность воспитателя по поддержке детской инициативы:

- Вводить адекватную оценку результата деятельности ребенка с одновременным признанием его усилий и указанием возможных путей и способов совершенствования продукта.
- Спокойно реагировать на неуспех ребенка и предлагать несколько вариантов исправления работы: повторное исполнение спустя некоторое время, доделывание; совершенствование деталей и т.п. Рассказывать детям о трудностях, которые вы сами испытывали при обучении новым видам деятельности.
- Создавать ситуации, позволяющие ребенку реализовать свою компетентность, обретая уважение и признание взрослых и сверстников.
- Обращаться к детям с просьбой показать воспитателю и научить его тем индивидуальным достижениям, которые есть у каждого.
- Поддерживать чувство гордости за свой труд и удовлетворения его результатами.
- Создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей.
- При необходимости помогать детям в решении проблем при организации игры.
- Привлекать детей к планированию жизни группы на день, неделю, месяц. Учитывать и реализовывать их пожелания и предложения.
- Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

2.6. Взаимодействие детского сада с семьей.

Основные формы взаимодействия.

Знакомство с семьей: встречи-знакомства, посещение семей, анкетирование семей.

Информирование родителей о ходе образовательного процесса: дни открытых дверей, индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, приглашение родителей на детские концерты и праздники, создание памяток, интернет-журналов, переписка по электронной почте.

Образование родителей: организация «материнской/отцовской школы», «школы для родителей» (лекции, семинары, семинары-практикумы), проведение мастер-классов, тренингов, создание библиотеки (медиатеки).

Совместная деятельность: привлечение родителей к организации вечеров музыки и поэзии, гостиных, конкурсов, концертов семейного воскресного абонемента, маршрутов выходного дня (в театр, музей, библиотеку и пр.), семейных объединений (клуб, студия,

секция), семейных праздников, прогулок, экскурсий, семейного театра, к участию в детской исследовательской и проектной деятельности.

Основные направления работы с семьей

Ведущей целью взаимодействия детского сада с семьей должно стать создание в детском саду необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности ребенка, компетентности его родителей, заключающейся в способности разрешать разные типы социально-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребенка.

Основополагающей идеей, требующей своего развития и сфере дошкольного образования, является идея построения взаимодействия с семьей на основе гуманно-личностного подхода, согласно которому признается право родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.

Для того чтобы воспитывать, не нарушая, а утверждая гармоничное, целостное развитие личности ребенка, родителям и воспитателям необходимо преодолеть субординацию, монологизм в отношениях друг с другом, отказаться от привычки критиковать друг друга; им следует научиться видеть друг в друге не средство решения своих проблем, а полноправных партнеров, сотрудников.

В связи с этим основными задачами взаимодействия детского сада с семьей являются:

- изучение отношения педагогов и родителей к различным вопросам воспитания, обучения, развития детей, условий организации разнообразной деятельности в детском саду и семье;

- знакомство педагогов и родителей с лучшим опытом воспитания детей дошкольного возраста в детском саду и семье, раскрывающим средства, формы и методы развития важных интегративных качеств ребенка (любопытности, эмоциональной отзывчивости, способности выстраивать взаимодействие с взрослыми и сверстниками и др.), а также знакомство с трудностями, возникающими в семейном и общественном воспитании дошкольников;

- информирование друг друга об актуальных задачах воспитания и обучения детей на разных возрастных этапах их развития и о возможностях детского сада и семьи в решении данных задач;

- создание в детском саду условий для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества, способствующего развитию конструктивного взаимодействия педагогов и родителей с детьми, возникновению чувства единения, радости, гордости за полученные результаты;

- привлечение семей воспитанников к участию в совместных с педагогами мероприятиях, организуемых в районе (городе, области);

- поощрение родителей за внимательное отношение к разнообразным стремлениям и потребностям ребенка и создание необходимых условий для их удовлетворения в семье.

Выстраивая взаимодействие с семьей по вопросам той или иной образовательной области («Физическая культура», «Здоровье», «Социализация» и др.), педагогам важно уточнить выделенные задачи, наполнив их необходимым содержанием. Эти задачи определяют основные направления и формы взаимодействия детского сада с семьей.

Взаимопонимание

Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала дают специально организуемая социально-педагогическая диагностика, предполагающая использование бесед, анкетирования, сочинений, посещение педагогами семей воспитанников, организация дней открытых дверей в детском саду, предоставляющих возможность для наблюдений, а также разнообразные собрания-встречи, ориентированные на знакомство с достижениями и трудностями воспитывающих детей сторон.

Целью первых собраний-встреч, организуемых дошкольным учреждением, является разностороннее знакомство педагогов с семьями и семей воспитанников между собой, знакомство семей с педагогами, которым предстоит заниматься воспитанием и обучением детей в детском саду. Для того чтобы снять барьеры общения, возникающие по разным причинам на пороге выстраиваемого взаимодействия, педагогам желательно использовать специальные методы, вызывающие у родителей позитивные эмоции, ориентированные на развитие доверительных отношений с ними (например, «Выбери дистанцию», «Ассоциативный ряд», «Язык фотографий», «Разговор без умолку» и др.).

Приобретенные благодаря собраниям-встречам знания друг о друге (педагогов — о родителях и детях; родителей — о педагогах и других семьях) позволяют принимать верные стратегические и тактические решения по организации конструктивного взаимодействия детского сада и семьи в процессе воспитания детей.

Такие собрания целесообразно проводить регулярно в течение года, решая на каждой встрече свои задачи.

Взаимоинформирование (общение)

Воспитывающие взрослые постоянно сообщают друг другу о разнообразных фактах из жизни детей в детском саду и семье, о состоянии каждого ребенка (его самочувствии, настроении), о развитии детско-взрослых (в том числе детско-родительских) отношений при непосредственном общении (в ходе бесед, консультаций, на собраниях, конференциях) либо опосредованно. Источниками информации, получаемой родителями и педагогами опосредованно, являются: стенды, газеты, журналы (**рукописные**, электронные), семейные календари, разнообразные буклеты, интернет-сайты (детского сада, органов управления образованием).

Наглядной формой предъявления информации для родителей являются разнообразные стенды, на которых размещается стратегическая (многолетняя), тактическая(годовая) и оперативная информация.

Стендовая информация вызывает у родителей интерес в том случае, если в ее подготовке принимают участие не только педагоги детского сада, но и родители воспитанников, осознающие свою ответственность за своевременное продвижение актуальной для развития детско-взрослых отношений информации, а также если она отвечает информационным запросам семьи, хорошо структурирована и эстетически оформлена, текст сочетается с фотографиями, иллюстративным материалом.

Наглядной формой предъявления информации для родителей являются разнообразные стенды, на которых размещается стратегическая (многолетняя), тактическая(годовая) и оперативная информация.

Стендовая информация вызывает у родителей интерес в том случае, если в ее подготовке принимают участие не только педагоги детского сада, но и родители воспитанников, осознающие свою ответственность за своевременное продвижение актуальной для развития детско-взрослых отношений информации, а также если она отвечает информационным запросам семьи, хорошо структурирована и эстетически оформлена, текст сочетается с фотографиями, иллюстративным материалом. Для того чтобы информация (особенно оперативная) своевременно поступала к воспитывающим взрослым, важно дублировать ее на сайте детского сада, а также в семейных календарях.

Для того чтобы информация (особенно оперативная) своевременно поступала к воспитывающим взрослым, важно дублировать ее на сайте детского сада, а также в семейных календарях.

Информативную функцию выполняет и *просвещение*, без которого невозможно представить взаимодействие детского сада и семьи. Сегодня функцию просвещения выполняет не только детский сад, но и его партнеры, в том числе организации, объединяющие родительскую общественность. Все более востребованными становятся правовое, гражданское, художественно-эстетическое, национально-патриотическое, медицинское просвещение. Сохраняет свою актуальность научное просвещение, ориентированное на ознакомление воспитывающих взрослых с достижениями науки и передовым опытом в области воспитания дошкольников.

Какие бы культурно-просветительские программы ни выбрали взрослые, важно, чтобы просвещение ориентировало родителей как главных воспитателей ребенка, а также специалистов детского сада к саморазвитию в самосовершенствованию.

Основными формами просвещения на современном этапе развитии дошкольного образования могут выступить: конференции (в том числе и онлайн конференции,

родительские собрания, родительские и педагогические чтения, на которых освещаются не только актуальные вопросы воспитания, обучения и развития детей, но и проблемы развития общекультурной и педагогической компетентности воспитывающих взрослых и пути их решения.

Непрерывное образование воспитывающих взрослых

Идея непрерывного образования воспитывающих взрослых продиктована реальными особенностями жизни современного человека. И семья, и детский сад живут в быстро меняющемся мире, в силу чего родители, педагоги должны непрерывно повышать свое образование, чтобы не потерять ориентиры в современных условиях жизни, не разучиться слушать и слышать друг друга. Родители и педагоги нуждаются не только в постоянном обновлении психолого-педагогических знаний, обусловленном развитием науки, но и в развитии способности устанавливать связь между знаниями и конкретной ситуацией, позволяющей понять ребенка. Сегодня ребенок как никогда прежде нуждается в образованных взрослых.

Особое место в системе образования взрослых занимает *образование родителей*. Под образованием родителей международным сообществом понимается обогащение знаний, установок и умений, необходимых для ухода за детьми и их воспитания, гармонизации семейных отношений; выполнения родительских ролей в семье и обществе.

По мнению специалистов, исследующих возможности дополнительного образования взрослых и организующих его в разных формах, образование родителей важно строить не на императивном принципе, диктующем, как надо воспитывать детей, а на принципе личностной центрированности. Выбор данного принципа обусловлен тем, что родители воспитанников-взрослые люди с развитым самосознанием, отражающим личностное мировосприятие, переживания, уровень удовлетворенности своим положением и жизнью в целом, имеющие свои идеалы, планы, стремления.

Программы родительского образования (семейного, если они рассчитаны и на других членов семьи: прародителей, детей) важно разрабатывать и реализовывать исходя из следующих принципов:

- целенаправленности — ориентации на цели и приоритетные задачи образования родителей;
- адресности-учета специфичности образовательных потребностей родителей (семьи) дошкольников;
- доступности — учета возможностей родителей (в семейных программах и других членов семьи) освоить предусмотренный программой учебный материал;
- индивидуализации — преобразования содержания, методов обучения и темпов освоения программы в зависимости от реального уровня знаний и умений родителей

(в семейных программах - и других членов семьи), ее осваивающих;

- участия заинтересованных сторон (педагогов и родителей) в инициировании, обсуждении и принятии решений, касающихся содержания образовательных программ и его корректировки.

Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать как традиционные формы обучения—лекции, семинары, усиливая их интерактивный характер, так и осваивать новые формы: мастер-классы, тренинги, проекты, игры.

Мастер-класс-особая форма презентации специалистом своего профессионального мастерства, достигнутого в сфере образования и культуры, с целью привлечения внимания родителей к актуальным проблемам воспитания к актуальным проблемам воспитания и средствам их решения. Такими специалистами могут оказаться и сами родители, работающие в названных сферах, готовые поделиться с партнерами по воспитанию имеющимся опытом. Большое значение в подготовке мастер- класса придается практическим и наглядным методам, благодаря которым улучшается восприятие информации и общение воспитывающих взрослых.

Мастер-классы могут быть организованы не только для родителей, но и для семьи дошкольников, если они удовлетворяют социальные и познавательные потребности разных поколений: детей, родителей, прародителей. Разнообразная деятельность, организованная специалистами (художником, режиссером, экологом и др.), позволяет взрослым и детям получать не только яркие впечатления, знания, но и опыт сотрудничества.

Особая форма образования-тренинг, ставший актуальным на современном этапе общественного развития в связи с изменением требований к компетентности взрослого. Тренинг (по определению Б.Д. Карвасарского) это совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, обучения и межперсонального взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений. На фоне хорошо известных форм обучения родителей психологические тренинги приобретают все большую популярность.

Интерес к тренингу обусловлен стремлением родителей освоить новые идеи образования. В процессе тренинга родители активно вовлекаются в специально разработанные педагогом-психологом ситуации, позволяющие осознавать свои личностные ресурсы.

Тренинги с целью улучшения детско-родительских отношений, повышения коммуникативной компетентности родителей, а также сплочения семей воспитанников может проводить как психолог детского сада, так и приглашенные специалисты районного (городского) Центра сопровождения семьи и детства и других психологических служб, компетентных в данных вопросах.

Совместная деятельность

Совместной деятельностью принято считать деятельность, возникающую при объединении людей для достижения общих целей. Определяющей целью разнообразной совместной деятельности в триаде «педагоги-родители-дети» является удовлетворение не только базисных стремлений и потребностей ребенка, имеющих ведущее значение для его развития, но и стремлений и потребностей родителей и педагогов.

Для ребенка особую ценность имеют: стремления к овладению телом, психическими функциями, социальными способами взаимодействия (другими людьми; потребности в любви, одобрении; потребности к удержанию» освоенных действий через их регулярное воспроизведение, потребности и ознакомлении с окружающим миром.

Для родителей особую ценность представляют: потребности быть успешными в воспитании ребенка, в понимании, уважении педагогами детского сада, самоуважении, свободе, саморазвитии и пр.

Для педагогов важны следующие: потребности быть успешными в сфере профессиональной деятельности по воспитанию, обучению и развитию детей, в личностном и профессиональном самосовершенствовании, внимании и понимании родителями воспитанников и пр.

Совместная деятельность воспитывающих взрослых может быть организована в разнообразных традиционных (в том числе воссозданных в современном социокультурном контексте) и инновационных формах. Это могут быть акции, ассамблеи, вечера музыки и поэзии, посещения семьями программных мероприятий семейного абонемента, организованных учреждениями культуры и искусства, по запросу детского сада; семейные гостиные, фестивали, семейные клубы (в том числе вечера вопросов и ответов), салоны, студии, праздники (в том числе семейные), прогулки, экскурсии, проектная деятельность, семейный театр.

Названные формы развивают разнообразные актуальные для детей дошкольного возраста виды деятельности: коммуникативную, познавательную, художественную, игровую, трудовую.

Развитию интереса к искусству и разнообразной художественной деятельности, творческих способностей детей и взрослых, конструктивному взаимодействию педагогов, родителей и детей, сохранению и развитию теплых эмоциональных отношений воспитывающих взрослых в детском саду и семье способствуют семейные художественные студии, семейные праздники в детском саду, семейный театр. Данные формы ориентированы на диалог; характеризуются открытостью, искренностью; не допускают критической оценки партнера, поскольку само искусство придерживается данных принципов общения. В этих формах совместной деятельности заложены возможности

коррекции поведения родителей и педагогов, предпочитающих авторитарный стиль общения с ребенком; воспитания у них бережного отношения к детскому творчеству.

Семейные художественные студии -это своего рода художественные мастерские, объединяющие семьи воспитанников для занятий творчеством в сопровождении педагога: художника, хореографа, актера. Творческое взаимодействие педагога, детей и родителей в студии может быть разнообразным по форме, совместные специально-организованные занятия; мастер-классы для родителей по рисунку, живописи, рукоделию (по выбору родителей); встречи с искусствоведами, художниками, мастерами декоративно-прикладного искусства; посещение музеев, художественных выставок.

Традиционными для детского сада являются детские праздники, посвященные знаменательным событиям в жизни страны и являющиеся важным звеном воспитательно-образовательной работы с дошкольниками. Новой формой, актуализирующей сотворчество детей и воспитывающих взрослых, является семейный праздник в детском саду. Семейный праздник в детском саду это особый день, объединяющий педагогов (воспитателей, музыкальных руководителей и др.) и семьи воспитанников по случаю какого либо события. Таким особым днем может стать День матери, День отца, Новый год, День Победы, Международный День семьи (15 мая), Всероссийский День семьи. Эти дни позволяют воспитывающим взрослым поразмышлять о роли матери и отца, семьи в жизни каждого человека, о семейных традициях и их развитии в современных условиях, а также дают повод поблагодарить семьи воспитанников за активное участие в жизни детского сада.

Семейный театр в детском саду как творческое объединение нескольких семей и педагогов (воспитателей, музыкального руководителя и руководителя театральной студии детского сада) может быть создан не только при участии педагогов, но и при поддержке работников культуры режиссера и актеров театра).

Семейный календарь может состоять из двух взаимосвязанных, взаимопроникающих частей; одна - сопровождающая инвариантная, предлагаемая детским садом для всех семей воспитанников; вторая вариативная, может включать следующие сведения: о сезоне, а также о сезонных народных праздниках и рекомендации по их проведению в семье с учетом возраста детей; о всемирных, всероссийских государственных, областных, городских, районных праздниках и рекомендации по их проведению в семье с учетом возраста детей; о профессиональных праздниках, отмечаемых в семье, и рекомендации по организации с детьми бесед о профессиях; о мероприятиях, проводимых для семьей воспитанников в детском саду (консультациях, заседаниях клуба и пр.); о репертуаре театров и рекомендации о проведении «дня театра» в семье; о музеях города и об организуемых выставках, рекомендации по проведению «дня музея» в семье; о концертах и рекомендации по их посещению вместе с ребенком; афоризмы о воспитании;

рекомендации по организации разнообразной деятельности в семье — семейного чтения, семейных прогулок на природу, экскурсий в музей, на выставки, к достопримечательностям (погружение в историю и культуру района, города, села), художественной деятельности и т. п.

Вторая, вариативная часть, планируемая семьей, может содержать следующие сведения: о семейных праздниках - днях рождения членов семьи, родных (именины), друзей семьи (в том числе друзей ребенка), а также о днях памяти в семье; о семейных прогулках, поездках и др.; о семейном отдыхе (отпуск родителей); о достижениях ребенка.

Оформляя семейный календарь, педагоги и родители в полной мере могут проявить свои художественно-оформительские способности.

Семейный календарь рождает у родителей и прародителей идеи будущих совместных дел в семье и детском саду, направленных на проявление внимания, чуткости, щедрости по отношению к другим людям, способное замечать и восхищаться красотой своей Родины, души человека.

Использование педагогами в своей работе названных форм взаимодействия с семьей позволяет успешно реализовать адаптированную образовательную программу

Формы работы с семьей

Взаимопознание и взаимоинформирование. Успешное взаимодействие возможно лишь в том случае, если детский сад знаком с воспитательными возможностями семьи ребенка, а семья имеет представление о дошкольном учреждении, которому доверяет воспитание ребенка. Это позволяет оказывать друг другу необходимую поддержку в развитии ребенка, привлекать имеющиеся педагогические ресурсы для решения общих задач воспитания. Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала дают:

- специально организуемая социально-педагогическая диагностика с использованием бесед, анкетирования;
- социологический опрос и составление на его основе социологического паспорта;
- посещение педагогами семей воспитанников;
- разнообразные собрания-встречи, ориентированные на знакомство с достижениями и трудностями воспитывающих детей сторон.

Целью первых собраний-встреч является разностороннее знакомство педагогов с семьями и семей воспитанников между собой, знакомство семей с педагогами. Такие собрания целесообразно проводить регулярно в течение года, решая на каждой встрече свои задачи. Необходимо, чтобы воспитывающие взрослые постоянно сообщали друг другу о разнообразных фактах из жизни детей в детском саду и семье, о состоянии каждого

ребенка (его самочувствии, настроении), о развитии детско-взрослых (в том числе детско-родительских) отношений. Такое информирование происходит при непосредственном общении (в ходе бесед, консультаций, на собраниях, конференциях), либо опосредованно, при получении информации из различных источников: стендов, газет, журналов, разнообразных буклетов, интернет-сайтов (детского сада, органов управления образованием), а также переписки (в том числе электронной).

3. Организационный раздел

3.1. Материально техническое обеспечение.

Материально техническое обеспечение программы:

- соответствие санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам;
- соответствие правилам пожарной безопасности;
- средства обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей;
- оснащённость помещений развивающей предметно-пространственной средой;
- учебно-методический комплект, оборудование, оснащение.

Создание благоприятных условий пребывания и среды развития ребёнка в ДОУ - важная проблема, т.к. правильно организованная среда способствует развитию способностей ребёнка. Поэтому задача обновления материально-технической базы и пополнения предметно – развивающей среды остается одной из главных в ДОУ. Основным принципом при построении развивающей среды являются создание условий для проявления творческих, познавательных, интеллектуальных качеств личности ребенка, учет всех специфических видов детской деятельности и возрастных особенностей. Развивающая среда детского сада соответствует требованиям реализации основной образовательной программы и парциальных программ. Предметно- пространственная организация групповых помещений обеспечивает высокий уровень физического, художественно-эстетического, эмоционального и личностного развития детей.

В ДОУ могут быть организованы:

Для охраны и укрепления здоровья детей:

- медицинский и процедурный кабинеты, оснащённые в соответствии с требованиями СанПиН;
- кабинет логопедической помощи;
- кабинет педагога-психолога, с оборудованной «сенсорной комнатой».

Для физического развития детей и обеспечения двигательной активности:

- спортивная площадка;
- спортивно-игровые комплексы на всех участках для прогулок;
- физкультурно-оздоровительные центры во всех группах.

Для развития в музыкальной деятельности:

- музыкальный кабинет (имеются фортепиано, синтезатор, детские музыкальные инструменты: металлофоны, барабаны, ксилофоны, погремушки, колокольчики, бубны, деревянные ложки, наборы музыкальных треугольников, маракасы, гусли, трещотки, гитары, саксофон, труба, дудочки, шумовые игрушки). Для проведения занятий и

праздников используются музыкальный центр, магнитофон, телевизор, DVD-проигрыватель. Для театрализованной деятельности в наличии различные театральные реквизиты: костюмы, декорации:

- театрально-музыкальные центры во всех группах;
- музыкальные инструменты;
- музыкально – дидактические игры и пособия.

Для развития начал экологической культуры детей, трудового воспитания:

- центры природы и краеведения во всех группах;
- клумбы, огородные грядки на всех участках для прогулок;
- дидактические игры, наглядные пособия;
- оборудованные «экологические тропинки» на прогулочных участках.

Для развития игровой деятельности, социально-коммуникативных качеств:

- игровое оборудование на прогулочных площадках;
- выносной игровой материал, спортивный инвентарь;
- игровое оборудование в группах, различные виды игр, игрушек, театров;
- центры сюжетно-ролевой игры во всех группах;
- оборудованная «Школа пешеходных наук» на территории ДОУ.

Для развития конструктивной и продуктивной деятельности:

- строительные материалы(крупный и мелкий) во всех группах;
- природный и бросовый материал;
- центры детского творчества, оснащённые необходимыми материалами (альбомы, карандаши, краски, кисточки, цветная бумага, трафареты и т.д.);
- разнообразные конструкторы, в том числе модули-трансформеры.

Для познавательного, интеллектуального развития:

- наглядный и иллюстративный материал;
- аудио-, видео средства;
- дидактические игры;
- центры познавательной деятельности во всех группах;

3.2. Организация жизнедеятельности детей. Режим дня.

Одним из важнейших направлений развития и оздоровления всех детей дошкольного возраста является грамотная высокоэффективная организация здоровьесберегающего педагогического процесса, то есть соответствующего возрастным и индивидуальным возможностям, использующего адекватные технологии развития и воспитания и сопутствующего усвоению детьми ценностей здоровья и здорового образа жизни.

Особенно внимательного подхода требует к себе разработка режима жизнедеятельности в группах для детей с ОВЗ. Режим предусматривает создание благоприятной социально-педагогической, коррекционно-развивающей среды, включающей специально организованное предметно-игровое пространство и условия для эмоционального, познавательного, коммуникативного развития, а также развития всех видов деятельности, лечебно-профилактических мер и рационального питания.

Вся деятельность в специальных группах проводится с учетом охранительного и гибкого режима сна и бодрствования. Выполнение всех режимных процессов ведётся в соответствии с существующими гигиеническими рекомендациями, так как эти дети особенно нуждаются в достаточной длительности сна, дозировании умственных (в группе для детей младшего возраста – от 5-ти до 10-ти минут, в группе для детей старшего возраста – от 15-ти до 20-ти минут) и физических нагрузок и в полноценном отдыхе. Познавательное развитие организуют воспитатели, специалисты, с учётом смены видов деятельности. В режиме специальных групп выделен период адаптации этих детей, он длится от 3-х до 6-ти месяцев в зависимости от особенностей развития ребёнка.

Также особенностью режима в данных группах является его интегративно-индивидуальная направленность: в нашем дошкольном учреждении дети с ограниченными возможностями здоровья постоянно общаются с другими детьми обычных групп сада, т.е. эти группы не изолированы. Используются различные формы интеграции. Частичная интеграция – это когда ребенок с ОВЗ посещает садовскую группу на определенное время, например, первую половину дня он находится в дошкольной группе, участвует в различных видах деятельности, в организуемых мероприятиях. Иногда практикуется полная интеграция, например, когда ребенок целый день находится в общеразвивающей группе. Эти формы интеграции полезны не только детям с ОВЗ, но и здоровым детям, которые принимают таких детей и помогают им. Совместно проводятся следующие мероприятия:

- включение детей в утреннюю гимнастику старшей группы, где дети по подражанию выполняют упражнения;
- посещение всех праздничных мероприятий и участие в различных эпизодах, что обогащает навык общения с другими детьми;
- посещение занятий в физкультурном зале, музыкальном зале;
- посещение занятий в обычных группах детского сада (по индивидуальной программе).

Все вышеперечисленные моменты и особенности находят своё отражение при составлении режимов дня в коррекционных группах.

Режим дня для детей с ОВЗ специальных групп.

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. Режим дня составлен с расчётом на 10,5-часовое пребывание ребёнка в детском саду.

В режиме дня указана общая длительность организованной образовательной деятельности с учётом перерывов.

Объём образовательной нагрузки не превышает максимально допустимый санитарно-эпидемиологическими правилами и составляет:

- для детей от 3 до 4 лет - не более 15 минут,
- для детей от 4 до 5 лет - не более 20 минут,
- для детей от 5 до 6 лет - не более 25 минут,
- для детей от 6 до 7 лет - не более 30 минут.

Максимально допустимый объём образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно.

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25-30 минут в день.

В середине организованной образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки. Образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, организовывается в первую половину дня.

Режимные моменты	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Прием и осмотр детей, игра, самостоятельная деятельность, индивидуальная работа	7:30 – 8:00	7:30 – 8:20	7:30 – 8:20
Утренняя гимнастика	8:00-8:10	8:20-8:35	8:20-8:35
Подготовка к завтраку, завтрак	8:10-8:40	8:35-8:50	8:35-8:50
Игры, самостоятельная деятельность детей	8:40-9:00	8:50-9:00	8:50-9:00
Организованная образовательная деятельность, занятия со специалистами	9:00-9:50	9:00-10:00	9:00-10:50

Подготовка к прогулке, прогулка, индивидуальная работа	9:50-11:50	10:00-12:05	10:50-12:20
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность детей	11:50-12:10	12:05-12:25	12:20-12:35
Подготовка к обеду, обед	12:10-12:40	12:25-13:00	12:35-13:00
Подготовка ко сну, сон	12:40-15:00	12:55-15:00	12:55-15:00
Постепенный подъем, гимнастика после сна	15:00-15:15	15:00-15:15	15:00-15:15
Игры, самостоятельная деятельность детей, индивидуальная работа, кружки	15:15-15:50	15:15-15:50	15:15-15:50
Организованная образовательная деятельность, занятия со специалистами	-	15:25-15:50	15:20-15:50
Подготовка к полднику, полдник	15:50-16:15	15:50-16:15	15:50-16:15
Самостоятельная деятельность детей, игры, подготовка к прогулке, прогулка, уход домой	16:15-18:00	16:15-18:00	16:15-18:00

3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Образовательная среда в детском саду предполагает специально созданные условия, такие, которые необходимы для полноценного проживания ребенком дошкольного детства. Под предметно-развивающей средой понимают определенное пространство, организационно оформленное и предметно насыщенное, приспособленное для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, труде, физическом и духовном развитии в целом. Современное понимание предметно-пространственной среды включает в себя обеспечение активной жизнедеятельности ребенка, становления его субъектной позиции, развития творческих проявлений всеми доступными, побуждающими к самовыражению средствами.

Основные требования к организации среды

1. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы, а также территории, прилегающей к ДОУ, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

2. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

3. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать:

- реализацию различных образовательных программ;
- учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учет возрастных особенностей детей.

4. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

1) **Насыщенность среды** должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

2) **Трансформируемость** пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3) **Полифункциональность** материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

- наличие в группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) Вариативность среды предполагает:

- наличие в группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает:

- доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

- свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

- исправность и сохранность материалов и оборудования.

6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Основные принципы организации среды

Оборудование помещений дошкольного учреждения должно быть безопасным, здоровьесберегающим, эстетически привлекательным и развивающим. Мебель должна соответствовать росту и возрасту детей, игрушки — обеспечивать максимальный для данного возраста развивающий эффект. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть насыщенной, пригодной для совместной деятельности взрослого и ребенка и самостоятельной деятельности детей, отвечающей потребностям детского возраста. Пространство группы следует организовывать в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки», «площадки»), оснащенных большим количеством развивающих материалов (книги, игрушки, материалы для творчества, развивающее оборудование и пр.). Все предметы должны быть 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 центров меняется в соответствии

с тематическим планированием образовательного процесса, с возрастными особенностями детей, их потребностями и интересами.

В качестве центров развития выступают:

- центр для сюжетно-ролевых игр;
- центр театрализованных игр;
- книжный центр;
- игровая зона для настольно-печатных игр;
- выставка (детского рисунка, детского творчества, изделий народных мастеров и т. д.);
- центр природы (наблюдений за природой);
- физкультурно-оздоровительный центр;
- центр исследовательской и экспериментальной деятельности;
- зоны для разнообразных видов самостоятельной деятельности детей — конструктивной, изобразительной, музыкальной и др.;
- игровой центр с крупными мягкими конструкциями (блоки, домики, тоннели и пр.) для легкого изменения игрового пространства;
- мини-музеи и др.

Развивающая предметно-пространственная среда должна выступать как динамичное пространство, подвижное и легко изменяемое. При проектировании предметной среды следует помнить, что «застывшая» (статичная) предметная среда не сможет выполнять своей развивающей функции в силу того, что перестает пробуждать фантазию ребенка. В целом принцип динамичности — статичности касается степени подвижности игровых пространств, вариантности предметных условий и характера детской деятельности. Вместе с тем, определенная устойчивость и постоянство среды — это необходимое условие ее стабильности, привычности, особенно если это касается мест общего пользования (библиотечка, шкафчик с игрушками, ящик с полифункциональным материалом и т.п.

3.4. Программно – методическое обеспечение

1.	программа «От рождения до школы» под ред Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (примерная общеобразовательная программа ДО) М.: Мозаика-Синтез, 2014
2.	программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева М.: Просвещение, 2011

3. программа укрепления здоровья детей в коррекционных группах детей с ЗПР. Л.В. Игнатова, О.И.Волик, В.Д.Кулаков, М.: ТЦ «Сфера», 2008
4. программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада. Н.В.НищеваСПб:Детство-Пресс, 2007
5. коррекция нарушений речи. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.А. Миронова. М.: Просвещение, 2009
6. коррекция плоскостопия у дошкольников. Т.Г. Анисимова, С.А. Ульянова
7. здоровьесберегающие технологии в ДОУ. Л.В. Гаврючина
8. система мероприятий по оздоровлению детей в ДОУ. М.Н. Кузнецова
9. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Е.А. Стребелева М.: Владос, 2001
10. Технология коррекционной работы. Г.А. Бутко, Е. Хохлова журнал коррекционная педагогика: теория и практика №4, 2011г.
11. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. В.В. Ткачёва, М.:2000
12. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями. Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина М., 2004

Использованная литература

1. Программа воспитания и обучения в детском саду “От рождения до школы” под ред. М.А. Васильевой, Т.С. Комаровой, Н.Е. Вераксы. М., Мозаика-Синтез, 2011.
3. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. М., Школьная Пресса, 2003.
4. Борякова Н.Ю. Касицына М.А. «Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития». М., 2004.
5. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. 1 год обучения. М., Гном-Пресс, 2002.
6. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М., АСТ, Астрель, 2008.
7. Борякова Н.Ю., Соболева А.В., Ткачева В.В. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников. М., Гном-Пресс , 1999.
8. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога М.. Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005.
9. Стребелева Е.А. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания. М. , Экзамен, 2004.

Полное название образовательного учреждения

«Согласовано»

«Утверждаю»

Родитель...

Заведующий МБДОУ д/с» Березка»

« » _____ 2015г.

« » _____ 2015г.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА

(фамилия, имя)

Возраст: _____ лет

Ответственный за реализацию программы:

(ФИО специалиста)

Пояснительная записка

Пояснительная записка, в которой излагается краткая психолого-педагогическая характеристика ребенка с перечнем сформированных умений и навыков и тех, которые не сформированы в должной степени. На основе данных независимой психолого-педагогической диагностики формулируются цель и задачи сопровождения ребенка на определенный временной промежуток. В пояснительной записке следует указать основные общеобразовательные программы, на основе которых разработана индивидуальная образовательная программа, а также обосновать варьирование, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др.

Индивидуальный учебный план. Возможно варьирование внутри содержания индивидуальной программы путем усиления отдельных тем, разделов. Варьирование на уровне содержания индивидуальной образовательной программы осуществляется путем перепланировки количества часов в структурных единицах программы; изменения последовательности изучения отдельных разделов программы, некоторых тем; увеличения объема интегрированных занятий внутри индивидуальной программы. В данном разделе указывается также распределение часов на дистанционные и очные занятия.

Содержание программы

Содержание программы. Содержательной основой разработки индивидуальной образовательной программы служит федеральный государственный образовательный стандарт, задающий содержательно-целевые рамки подготовки обучающихся, примерные основные общеобразовательные программы и требования к результатам освоения образовательных программ, учебный план образовательного учреждения. Содержание индивидуальной программы отбирается с учетом своеобразия темпа развития ребенка и взаимосвязи физического и психического становления ребенка. Раздел, раскрывающий содержание индивидуальной программы, целесообразно разделить на три основных компонента или блока.

Образовательный компонент, в котором раскрывается содержание образования на определенном году обучения с включением календарно-тематического планирования, критериев оценивания достижений по учебным областям и др. Образовательный компонент является обязательным для содержательного наполнения, если в индивидуальную программу включен индивидуальный учебный план. Содержательное наполнение данного компонента конкретизирует содержание рабочей программы по учебному курсу.

Коррекционный компонент, в рамках которого излагаются направления коррекционной

работы с обучающимся, ее приемы, методы и формы. В коррекционном блоке рекомендуется предусмотреть раздел учителя-логопеда, педагога-психолога, а также раздел учителя, который имеет возможность реализовывать приемы и методы коррекционной работы с обучающимся в урочной и внеурочной деятельности по предмету.

Воспитательный компонент содержит раздел классного руководителя, (воспитателя, педагога дополнительного образования, куратора, тьютора, социального педагога и др.), а также раздел, отражающий притязания родителей обучающихся, в котором описываются условия взаимодействия специалистов и родителей в процессе психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

Заключение и рекомендации. В данном разделе формулируется обоснование внесения корректив по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации индивидуальной программы в целом при обсуждении данного вопроса в рамках итогового психолого-медико-педагогического консилиума в конце учебного года. Рекомендации формулируются с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья и ребенка-инвалида специалистами на следующем этапе его обучения.

