Комитет образования и науки администрации г. Новокузнецка муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №188»

654059, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк, ул. Тореза 38а Тел. 8(3843)-54-29-18, E-mail: <u>detsad188@mail.ru</u>

Принято на **педагогическом совете** Протокол № 1 от 3/. 08.2021г.

Утверждаю:
Заведующий МК ДОУ
Детекий сад №188»
———— Н.В. Фомина
В. Приказ № 66. / от 3/. 08. 2021г.

Рабочая программа

воспитателя второй младшей группы для детей с НОДА нарушение интеллекта первого года обучения

Составители:

Жиронкина Нина Викторовна, воспитатель высшая квалифицированная категория Нестеренко Валентина Александровна, воспитатель

Содержание

I	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3-34
1.1.	Пояснительная записка	3
1.1.1.	Цели и задачи реализации рабочей программы воспитателя	3
1.1.2.	Принципы и подходы к формированию рабочей программы воспитателя	4
1.1.3.	Значимые для разработки и реализации рабочей программы воспитателя, характеристики	7
1.2.	Планируемые результаты освоения рабочей программы воспитателя	34
II	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	39-84
2.1.	Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка (в пяти образовательных областях)	39
2.2.	Вариативные формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы воспитателя с учётом возрастных и	48
	индивидуальных особенностей воспитанников	
2.3.	Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений в развитии воспитанников	54
2.4.	Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	66
2.5.	Способы и направления поддержки детской инициативы	71
2.6.	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников	72
2.7.	Иные характеристики содержания рабочей программы воспитателя	84
III	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	89-103
3.1.	Материально-технического обеспечения рабочей программы воспитателя	89
3.2.	Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	92
3.3.	Режим дня	94
3.4.	Особенности традиционных событий, праздников и мероприятий	99
3.5.	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	103
	КРАТКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ	105

І ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1.Пояснительная записка 1.1.1. Цель и задачи реализации рабочей программы воспитателя

Целью рабочей программы воспитателя является психолого-педагогическая поддержка позитивной социализации и всестороннего развития личности ребенка дошкольного возраста в адекватных его возрасту детских видах деятельности, а так же создание оптимальных психолого-педагогических условий для обеспечения коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с проблемами интеллектуального развития и нарушением опорно-двигательного аппарата, оказание им квалифицированной помощи в освоении адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачи реализации Программы:

- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- формирования обшей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников;
- вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи детям с OB3 с учетом особенностей психического и (или) физического развития, индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-педагогической комиссии).

1.1.2. Принципы и подходы к формированию рабочей программы воспитателя

В соответствии со Стандартом рабочая программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства. Современный мир характеризуется возрастающим многообразием и неопределенностью, отражающимися в самых разных аспектах жизни человека и общества. Многообразие социальных, личностных, культурных, языковых, этнических особенностей, религиозных и других общностей, ценностей и убеждений, мнений и способов их выражения, жизненных укладов особенно ярко проявляется в условиях Российской Федерации – государства с огромной территорией, разнообразными природными условиями, объединяющего многочисленные культуры, народы, этносы. Возрастающая мобильность в обществе, экономике, образовании, культуре требует от людей умения ориентироваться в этом мире разнообразия, способности сохранять свою идентичность и в то же время гибко, позитивно и конструктивно взаимодействовать с другими людьми, способности выбирать и уважать право выбора других ценностей и убеждений, мнений и способов их выражения.

Принимая вызовы современного мира, Программа рассматривает разнообразие как ценность, образовательный ресурс и предполагает использование разнообразия для обогащения образовательного процесса, выстраивая образовательную деятельность с учетом региональной специфики, социокультурной ситуации развития каждого ребенка, его возрастных и индивидуальных особенностей, ценностей, мнений и способов их выражения.

- 2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека. Самоценность детства понимание детства как периода жизни значимого самого по себе, значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот этап является подготовкой к последующей жизни. Этот принцип подразумевает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение (амплификацию) детского развития.
- 3. Позитивная социализация ребенка предполагает, что освоение ребенком культурных норм, средств и способов деятельности, культурных образцов поведения и общения с другими людьми, приобщение к традициям семьи, общества, государства происходят в процессе сотрудничества со взрослыми и другими детьми, направленного на создание предпосылок к полноценной деятельности ребенка в изменяющемся мире.
- 4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОУ) и детей. Такой тип взаимодействия предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, уважение и безусловное принятие личности ребенка, доброжелательность, внимание к ребенку, его состоянию, настроению, потребностям, интересам. Личностно-развивающее взаимодействие является неотъемлемой составной частью социальной ситуации развития ребенка в организации, условием его эмоционального благополучия и полноценного развития.
- 5. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Этот принцип предполагает активное участие всех субъектов образовательных отношений как детей, так и взрослых в реализации программы. Каждый участник имеет возможность внести свой индивидуальный вклад в ход игры, занятия, проекта, обсуждения, в планирование образовательного процесса, может проявить инициативу. Принцип содействия предполагает диалогический характер коммуникации между всеми участниками образовательных отношений. Детям предоставляется возможность высказывать свои

взгляды, свое мнение, занимать позицию и отстаивать ее, принимать решения и брать на себя ответственность в соответствии со своими возможностями.

- 6. Сотрудничество Организации с семьей. Сотрудничество, кооперация с семьей, открытость в отношении семьи, уважение семейных ценностей и традиций, их учет в образовательной работе являются важнейшим принципом образовательной программы. Сотрудники Организации должны знать об условиях жизни ребенка в семье, понимать проблемы, уважать ценности и традиции семей воспитанников. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей как в содержательном, так и в организационном планах.
- 7. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития, т.е. партнерские отношения устанавливаются не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать обогащению социального и/или культурного опыта детей, приобщению детей к национальным традициям (посещение театров, музеев, освоение программ дополнительного образования), к природе и истории родного края; содействовать проведению совместных проектов, экскурсий, праздников, посещению концертов, а также удовлетворению особых потребностей детей, оказанию психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости (центры семейного консультирования и др.).
- 8. Индивидуализация дошкольного образования предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждогоребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и возрастно-психологические особенности. При этом сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, разных форм активности. Для реализации этого принципа необходимы регулярное наблюдение за развитием ребенка, сбор данных о нем, анализ его действий и поступков; помощь ребенку в сложной ситуации; предоставление ребенку возможности выбора в разных видах деятельности, акцентирование внимания на инициативности, самостоятельности и активности ребенка.
- 9. Возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей. Важно использовать все специфические виды детской деятельности (игру, коммуникативную и познавательно-исследовательскую деятельность, творческую активность, обеспечивающую художественно-эстетическое развитие ребенка), опираясь на особенности возраста и задачи развития, которые должны быть решены в дошкольном возрасте. Деятельность педагога должна быть мотивирующей и соответствовать психологическим законам развития ребенка, учитывать его индивидуальные интересы, особенности и склонности.
- 10. Развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом его актуальных и потенциальных возможностей усвоения этого содержания и совершения им тех или иных действий, с учетом его интересов, мотивов и способностей. Данный принцип предполагает работу педагога с ориентацией на зону ближайшего развития ребенка (Л.С. Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.
- 11. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей. В соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально- коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей

посредством различных видов детской активности. Деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов.

Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие тесно связано с речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое — с познавательным и речевым и т.п. Содержание образовательной деятельности в одной конкретной области тесно связано с другими областями.

- 12. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы. Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых ДОУ разрабатывает рабочую программу и которые являются научнометодическими опорами в современном мире разнообразия и неопределенности. При этом Программа оставляет за ДОУ право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих многообразие конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, разнородность состава групп воспитанников, их особенностей и интересов, запросов родителей (законных представителей), интересов и предпочтений педагогов и т.п.
- 13. Единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в процессе реализации которых у детей с ОВЗ формируются такие знания, опыт деятельности и система отношений, обеспечивающих их социальную адаптацию и интеграцию в общество;
- 14. Комплексно-тематического построения содержания образовательного процесса, позволяющего обеспечить достижение единства образовательных целей, комплексное решение поставленных задач, приближение содержания образования к жизни и деятельности детей с ОВЗ на протяжении всего времени их пребывания в дошкольном учреждении;
- 15. Опора на совместную деятельность взрослого и воспитанника и самостоятельную деятельность детей в образовательном процессе как в рамках организованной образовательной деятельности, так и в процессе проведения режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования детей с OB3;
- 16. Опора на ведущий вид деятельности при выборе адекватных возрасту форм построения образовательного процесса с детьми с ОВЗ, предусматривающего использование игры как основной формы и метода обучения и воспитания в дошкольном учреждении;
- 17. Дифференциации и индивидуализации процесса воспитания и обучения, обеспечивающего развитие детей с OB3 с учетом их типологических и индивидуальных образовательных потребностей и возможностей, склонностей и интересов на основе создания и реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ;
- 18. Преемственность, предполагающая не столько формирование у воспитанников определенного объема знаний и умений, сколько свойств и качеств личности, опыта деятельности, составляющих предпосылки учебной деятельности любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности в поведении и деятельности и др.;
- 19. Единство диагностики, коррекции и развития, отражающий целостность образовательного процесса в образовательном учреждении для воспитанников с интеллектуальной недостаточностью, где в основе создания образовательных программ лежит комплексное психолого-педагогическое изучение ребенка, а процесс реализации имеет коррекционную направленность.

Содержание всех образовательных областей выстраивается строго в соответствии с принципом концентричности.

Программа опирается на сложившиеся представления о структуре дефекта детей с OB3, где на первый план выступают нарушение познавательной деятельности и нарушения двигательного развития, которые сочетаются с нарушениями эмоционально-волевой и коммуникативной сферы, дефицитом внимания, нарушениями поведения и др.

Соблюдение этих принципов при проектировании и реализации Образовательной программы обеспечивает качество деятельности образовательного учреждения.

Основные подходы к формированию рабочей программы

- *Системный подход* относительно самостоятельные компоненты рассматриваются как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса: педагог и воспитанник, содержание образования, методы, формы, средства педагогического процесса. Задача воспитателя: учет взаимосвязи компонентов.
- *Личностно-ориентированный подход* личность как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса. Задача воспитателя: создание условий для саморазвития задатков и творческого потенциала личности.
- Деятельностный подход деятельность рассматривается как основа, средство и условие развития личности, это целесообразное преобразование модели окружающей действительности. Задачи воспитателя: выбор и организация деятельности ребенка с позиции субъекта познания труда и общения (активность самого).
- *Индивидуальный подход* учет индивидуальных особенностей каждого ребенка. Задачи воспитателя: индивидуальный подход необходим каждому ребенку, как «трудному», так и благополучному, т.к. помогает ему осознать свою индивидуальность, научиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и слабые стороны.
- *Аксиологический (ценностный) подход* предусматривает организацию воспитания на основе определенных ценностей, которые, с одной стороны, становятся целью и результатом воспитания, а с другой его средством.
- Компетентностий подход является основным результатом образовательной деятельности становится формирование основ компетентностей как постоянно развивающейся способности воспитанников самостоятельно действовать при решении актуальных проблем, т.е. быть готовым: решать проблемы в сфере учебной деятельности; объяснять явления действительности, их сущность, причины, ориентироваться в проблемах современной жизни; решать проблемы, связанные с реализацией определённых социальных ролей.
- *Культурологический подход* это методологическое основание процесса воспитания, предусматривающее опору в обучении и воспитании на национальные традиции народа, его культуру, национальные и этнические особенности.

1.1.3. Значимые для разработки и реализации рабочей программы характеристики

Основные характеристики воспитанников: возрастные и индивидуальные.

Характеристику особенностей развития детей необходимо осуществлять через представление возрастного периода детей, социальной ситуации развития детей в этом возрастном периоде и их ведущей деятельности.

Главная потребность ребенка состоит в том, чтобы войти в мир взрослых, быть как они и действовать вместе с ними. Но реально выполнять функции старших ребенок не может. Поэтому складывается противоречие между его потребностью быть как взрослый и ограниченными реальными возможностями. Данная потребность удовлетворяется в новых видах деятельности, которые осваивает дошкольник. Это период наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, период интенсивной ориентации в них. В дошкольном детстве значительные изменения происходят во всех сферах психического развития ребенка. Как ни в каком другом возрасте, ребенок осваивает широкий круг деятельности: игровую, трудовую, продуктивную, бытовую, общение; формируется как

техническая, так и мотивационно-целевая сторона разных видов деятельности.

Группа № 1 является группой для детей с нарушением интеллекта и НОДА 12 часового пребывания, 5 дней в неделю. Наполняемость группы – 15 человек. Продолжительность учебного года — с 1 сентября по 31 августа.

Контингент воспитанников дошкольных групп неоднороден. Дети посещают ДОУ с различными сочетанными нарушениями развития, выраженность их может быть различна

В данной группе воспитываются дети в возрасте от 3 лет до 4 лет с нарушением интеллекта разной степени, со сложными сочетаниями нарушений, НОДА.

Социальная ситуация развития

Ведущая деятельность ребенка

3-7 лет

На этапе дошкольного возраста социальная ситуация развития характеризуется тем, что ребенок открывает для себя мир человеческих отношений. Главная потребность ребенка состоит в том, чтобы войти в мир взрослых, быть как они и действовать вместе с ними. Но реально выполнять функции старших ребенок не может.

Поэтому складывается противоречие между его потребностью быть как взрослый и ограниченными реальными возможностями.

Данная потребность удовлетворяется в новых видах деятельности, которые осваивает дошкольник.

Это период наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, период интенсивной ориентации в них. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений. Если в конце раннего детства ребенок говорит: «Я большой», то к 7 годам он начинает считать себя маленьким. Такое понимание основано на осознании своих возможностей и способностей. Ребенок понимает, что для того, чтобы включиться в мир взрослых, необходимо долго учиться. Конец дошкольного детства знаменует собой стремление занять более взрослую позицию, то есть пойти в школу, выполнять более высоко оцениваемую обществом и более значимую для него деятельность - учебную. В дошкольном детстве значительные изменения происходят во всех сферах психического развития ребенка. Как ни в каком другом возрасте, ребенок осваивает широкий круг деятельности: игровую, трудовую, продуктивную, бытовую, общение; формируется как техническая, так и мотивационно-целевая сторона разных видов деятельности.

Главным итогом развития всех видов деятельности являются, с одной стороны, овладение моделированием как центральной умственной способностью, с другой стороны, формирование произвольного поведения. Дошкольник учится ставить более отдаленные цели, опосредованные представлением, и стремиться к их достижению. В познавательной сфере главным достижением является освоение средств и способов познавательной деятельности. Между познавательными процессами устанавливаются тесные взаимосвязи, они всё более и более интеллектуализируются, осознаются, приобретают произвольный, характер. Складывается первый схематический абрис детского мировоззрения на основе дифференциации природных и общественных явлений, живой и неживой природы, растительного и животного мира. В сфере развития личности возникают первые этические инстанции, складывается соподчинение мотивов, формируется дифференцированная самооценка и личностное сознание.

Особенности осуществления образовательного процесса.

- специфика климатических условий осуществления образовательного процесса отражена в режиме дня ДОУ в теплый и холодный период;
- специфика социально-экономических условий отражена в формулировании задач по формированию первичных представлений о труде взрослых: перечень общезначимых профессий дополнен специфическими профессиями, значимыми для нашего региона (металлург, шахтёр);
- специфика национально-культурных условий изучение «золотого фонда» литературы, фольклора, обычаев, быта коренного народа, проживающего на территории Кемеровской области (шорская культура);
- особенности растительного и животного мира Кузбасса;
- кадровый потенциал коллектива ДОУ (реализация проектов, дополнительное образование);
- специфика контингента детей, посещающих ДОУ (дети с нарушением интеллекта, нарушение ОДА);

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА)

Основными проявлениями ОДА являются замедленность и несформированность двигательных навыков и умений, необходимых в учебной и трудовой деятельности. У некоторых воспитанников, особенно на первых этапах обучения, отмечаются неустойчивая ходьба, плохая координация движений, несформированность реакций равновесия, необычные позы тела, конечностей и головы. У отдельных детей нарушения моторики осложняются насильственными движениями (гиперкинезами) головы, рук, плечей, гримасами лица и т. д., особенно усиливающиеся при волнении, испуге, неожиданном обращении к ребенку, а также при попытках выполнять те или иные целенаправленные действия.

Остановимся более подробно на тех трудностях, которые дети могут испытывать при овладении навыком письма, самообслуживания и трудовыми навыками. В качестве примера приведем особенности овладения навыком письма детей с церебральным параличом.

Трудности при овладении навыком письма у детей с церебральным параличом связаны прежде всего с несформированностью или нарушением хватательной функции кисти, затрудняющими захват и удержание предмета.

Сам акт письма, требующий плавного движения кисти, нарушен за счет слабости мышц, расстройств мышечного тонуса в кисти, насильственных движений, отсутствия возможности последовательного сокращения и расслабления мышц кисти. Такие дети при письме обычно держат ручку неправильно, часто в кулаке, письмо выполняется за счет движений кисти, а иногда используются дополнительно движения всей рукой. Пальцы при этом резко напряжены, неподвижны и плотно сжимают ручку. Это приводит к тому, что дети пишут очень медленно, неразборчивым почерком, буквы прыгают по строке, неравномерны по величине, не соблюдаются строчки. Особенно затруднено соединение отдельных элементов букв в целое, резко нарушена плавность письма.

Можно выделить два основных типа неправильного письма. В одном случае ученик начинает писать с достаточной силой и нормальными по величине буквами, затем их размер изменяется, строки спускаются вниз, разборчивость письма заметно нарушается. В другом наоборот, ученик начинает писать мелкими буквами почти без нажима, затем размеры букв и сила нажима увеличиваются.

Неравномерность письма особенно выражена у воспитанников с гиперкинезом, так как насильственные движения мешают работе пальцев в момент письма. Вот почему у этих детей при хорошем начале строки внезапно письмо обрывается и идет волнистая, прерывистая линия вверх или вниз, часто с прорывом страницы тетради.

Акт письма у детей с церебральным параличом формируется крайне медленно. Вместе с тем и при уже сформированом акте письма или его предпосылках, но при больших объемах письменных работ, при увеличении скорости письменных заданий все эти дефекты моторики руки могут проявиться вновь в большей или меньшей степени.

При формировании трудовых и бытовых навыков значительно проявляются также дефекты моторики рук. При продуктивных видах деятельности такие дети без специальной коррекции затрудняются работать с пластилином: не могут его раскатать, разделить на части, слепить различные фигурки. Особые трудности они испытывают при работе с природным материалом и бумагой. Несформированность функции дифференциации захвата и удержания предмета, насильственные движения и невозможность соразмерять мышечные усилия с двигательной задачей обусловливают невозможность и большую трудность.

Особенности двигательных нарушений у учащихся с церебральным параличом выражаются в их затруднениях при занятиях ф и з и ч е с к о й к у л ь т у р о й. Выполнение упражнений затруднено из-за того, что воспитанники не могут воспроизвести правильно исходные положения, сохранить устойчивость в статической позе, выполнить упражнения в нужной амплитуде движений, осуществить движения слитно и в нужном темпе, согласовать движение рук, туловища и ног.

У детей с нарушением ОДА могут отмечаться трудности при упражнении с различными предметами: затруднен захват и удержание предметов различной формы и величины, нарушена точность передачи и броска предметов и т. п. Нарушение двигательной сферы затрудняет, а порой делает невозможным выполнение упражнений, требующих бега, прыжков, лазанья и т. д. Нередко у детей с церебральным параличом при выполнении упражнений отмечается нарушение дыхания; оно становится поверхностным, аритмичным, что еще более затрудняет выполнение упражнений. На начальных этапах обучения выделяется значительная группа воспитанников, которые из-за двигательных нарушений не могут в заданном темпе пройти по залу в общей шеренге, выполнить элементарные упражнения с предметами, на скорость и координацию движений.

Таким образом, двигательные расстройства у детей с нарушением ОДА отрицательно влияют на весь ход их психического развития, формирование навыков самообслуживания, учебной и трудовой деятельности.

Дети с нарушениями интеллектуального развития.

Умственная отсталость — это целый комплекс патологических состояний, с различной природой возникновения, развитием, разнообразным характером течения, разными психолого-педагогическими характеристиками, различной степенью выраженности. При организации коррекционно-педагогической работы, необходимо учитывать, с одной стороны, степень выраженности умственной отсталости, а с другой — общие закономерности нормативного развития, последовательность и поэтапность становления формируемых функций.

На данный момент используется современная классификация умственной отсталости по степени выражения:

- 1. Легкая.
- 2. Умеренная.
- 3. Тяжелая.

Особенности развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью легкой степени

Категория детей с данными нарушениями представляет собой разнородную группу, основными общими чертами которой являются тяжелый психофизический дефект и в большинстве случаев выраженные органические нарушения. Дети с умственной отсталостью легкой степени вполне обучаемы, хоть и по адаптированной программе. Они легко овладевают навыками самообслуживания. В процессе систематического обучения овладевают умением общаться со сверстниками и окружающими людьми, способны к пониманию элементарных норм поведения в обществе.

Общими чертами для всех детей являются грубые нарушения всех сторон психики: восприятия, внимания, памяти, речи, мышления, эмоционально-волевой сферы.

Для этих детей характерно поверхностное, глобальное восприятие, т.е. восприятие предметов в целом. Они не анализируют воспринимаемый материал, не сравнивают и не сопоставляют его с другими объектами. Вся деятельность детей по восприятию предметов характеризуется недифференцированностью, глобальностью. Отсутствие целенаправленных приемов: анализа, сравнения, систематического поиска, полного охвата материала, применения адекватных действий приводит к хаотичному, беспорядочному и неосмысленному характеру их деятельности. Дети правильно воспринимают предметы и их изображения, но испытывают значительные затруднения при необходимости устанавливать связи между предметами и явлениями. Развитие восприятия происходит неравномерно, усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. У этих детей отсутствует ориентировочно-исследовательская деятельность.

Весьма сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, не могут подобрать парные предметы по просьбе педагога, совсем не выделяют их в быту, в самостоятельной деятельности, тогда когда нужно найти определенный предмет в помещении. Группировку предметов по образцу с учетом функционального назначения выполняют с помощью взрослого, исключение предмета из группы затруднено, поиск решения осуществляется во многих случаях хаотическим способом.

Для детей характерно большое отставание в сроках развития восприятия, замедленный темп развития. У них поздно и часто неполноценно происходит соединение восприятия со словом, что задерживает формирование представлений об окружающем Дети употребляют названия сенсорных признаков, но эти названия либо произносятся неразборчиво, либо не соотносятся с реальным свойством предмета. объем памяти резко снижен. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, имеют нормальный слух, но не умеют слышать. Поэтому они плохо представляют себе окружающие предметы, не всегда могут выделить нужный предмет среди других, не различают свойства предметов (цвет, форму, величину), недостаточно ориентируются в пространстве.

К концу дошкольного возраста эти дети достигают такого уровня развития восприятия, с которым дети в норме подходят к дошкольному возрасту.

Внимание детей с легкой умственной отсталостью всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно слабоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Внимание детей преимущественно непроизвольное. Оно характеризуется небольшим объемом, концентрацией, неустойчивостью, трудной переключаемостью, отличается стихийностью возникновения, отсутствием усилий для его возникновения и сохранения. Отрицательное влияние на развитие внимания детей оказывает бедность их интересов и повышенная утомляемость

У детей с легкими нарушениями интеллекта наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Им часто не доступно выполнение практических задач, направленных на перемещение предмета, его использование или изменения. Они не способны осознавать наличие проблемной ситуации, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств, что выражается в отсутствии переноса опыта в новую ситуацию. Дети не умеют ориентироваться в пространстве, не используют прошлый опыт, не могут оценить свойства объекта и отношение между объектами, испытывают ряд трудностей моторного характера. До конца дошкольного возраста у них фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач. С заданиями на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями дети не справляются. Понимание короткого текста, воспринятого на слух, вызывает трудности, также как и скрытый смысл. При этом дети способны лишь соотнести образ знакомого предмета с его вербальным описанием (справляются с простыми загадками). Задания на установление количественных отношений между предметами выполняют только с наглядной опорой.

В тесной связи с грубыми нарушениями интеллекта у детей находится системное недоразвитие речи. Появление речи, как правило, значительно запаздывает. У многих детей речь появляется к 6-7-летнему возрасту. С точки зрения развития речи дети с легкой умственной отсталостью представляют собой неоднородную категорию. Среди них имеются дети, совсем не владеющие речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, и оторванность речи от деятельности. Речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений. Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Особенно страдает связная речь. Одной из характерных особенностей фразовой речи оказывается стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. У детей длительно сохраняется ситуативное значение слова. Есть слова, которые ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Семантическая нагрузка слова у них много меньше, чем у детей в норме того же возраста. Ситуативное значение слова и замедленность восприятия приводят к тому, что речь взрослого часто совсем не понимается ребенком, либо понимается неточно или искаженно.

Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами

В процессе активной коммуникации дети проявляют интерес к запоминанию стихов, песен, считалок. Для усвоения определенной роли или песни им требуется длительное время, специальные методы и приемы, для запоминания новых текстов и материала.

Одной из важных характеристик личности умственно отсталого ребёнка является незрелость его эмоциональной сферы. Они бывают двигательно-беспокойны, раздражительны, неустойчивы, склонны к резким аффективным вспышкам. Чувства умственно отсталого ребенка долгое время недостаточно дифференцированы. Диапазон переживаний невелик: они либо чем-то очень довольны и радуются, либо, напротив, огорчаются и плачут. Чувства детей часто бывают, неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, у других детей наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам. Дети младшего дошкольного возраста отзывчивы на похвалу, одобрение и порицание;

различают интонацию речи взрослого. Они не могут выражать свои эмоции вербально, но могут выразить их прикосновением к взрослому, улыбкой, заглядыванием в лицо. Старшие дошкольники с лёгкой умственной отсталостью уже более адекватно понимают окружающую обстановку. Они лучше владеют речью и могут не только выразить эмоции криком или поведением, но и сказать, что им нравится или не нравится, пользуясь словом, способны объяснить, что они хотят. Эти дети с удовольствием слушают доступные их пониманию тексты. Мимикой, жестами и словесными реакциями они выражают свои эмоции относительно героев сказок и рассказов. В понятных для них ситуациях дошкольники способны к сопереживанию, к эмоциональному отклику на обстоятельства, в которых оказался другой человек. Как правило, дети проявляют отчётливо положительное отношение к своим родным и близким. Опыт показывает, что в новой ситуации дети теряются, могут не узнавать знакомых взрослых, не отвечать на приветствия, проявляя негативизм в виде отказа от взаимодействия. Таким образом, в новой ситуации проявляются специфические отклонения в личностном развитии, как недостаточное осознание собственного «Я» и своего места в конкретной социальной ситуации.

Эти дети не ощущают свои промахи и неудачи и остаются к ним равнодушными. Во многих случаях у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Очень распространены у детей приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны, возникает «тупиковое подражание» – эхолалическое повторение жестов и слов без достаточного понимания их смысла.

У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не появляется контроль в произвольном поведении. Дети с нарушениями интеллекта не всегда могут оценить трудность нового, не встречающегося в их опыте задания, и поэтому не отказываются от выполнения новых видов деятельности. Но, если им дается задание, которое они уже пытались выполнить и потерпели при этом неудачу, они зачастую отказываются действовать и не стремятся довести начатое дело до конца.

У детей не наблюдается соподчинения мотивов, импульсивные действия, сиюминутные желания – преобладающие мотивы их поведения. Наряду с этим речь взрослого может организовать деятельность дошкольника, направить ее, регулировать процесс его деятельности и поведение.

У детей с легкой степенью умственной отсталости действия с предметами остаются на уровне неспецифических манипуляций. Интерес детей к предметам, в частности к игрушкам, оказывается кратковременным. Наряду с неспецифическими манипуляциями наблюдается большое количество неадекватных действий с предметами. Значительно позже, чем у их нормально развивающихся сверстников появляются процессуальные действия. Однако подлинной игры не возникает. Без специального обучения ведущей деятельностью ребенка к концу дошкольного возраста оказывается не игровая, а предметная. Игра носит стереотипный и примитивный характер, отсутствует замысел. Дети не используют предметы-заместители. Во время игры дети не всегда могут действовать соответственно взятой на себя роли, так как недостаточно понимают игровую ситуацию в целом. При коррекционном обучении формируется интерес к сюжетной игре, появляется положительные средства взаимодействия с партнером по игре, возможности выполнять определенные роли в театрализованных играх.

В игровой деятельности у детей отмечается интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам и действиям с ними: они выполняют процессуальные и предметно-игровые действия, охотно участвуют в сюжетно-ролевой игре, организуемой взрослым.

Особенностью этих детей является недооценка своих возможностей в разных видах деятельности, в том числе и в коллективных играх со сверстниками. Несмотря на то, что во многих случаях они проявляют инициативу, отзывчивость и взаимопомощь, результаты их действий часто непродуктивны, а иногда даже в ущерб себе.

Продуктивная деятельность у этих детей вне обучения фактически не возникает. У них не появляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок. При обучении у них появляются предметные рисунки, но они примитивны, фрагментарны, не передают целостных образов предмета, искажают их форму и пропорции. В связи с недоразвитием зрительно-двигательной координации техника изобразительной деятельности остается весьма примитивной. Особенно показательным является то, что дети не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности.

Особенности развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью умеренной степени

Это дети с более выраженной интеллектуальной недостаточностью. Они хуже ориентируются в окружающем мире. У них отмечается замедленный темп развития: все психические процессы и способность к обучению формируются очень медленно в гораздо поздние сроки, чем у детей с легкой степенью умственной отсталости.

Глубина поражения ЦНС проявляется не только на познавательном, но и на моторном, а также психофизическом уровне. Психомоторное развитие детей с умеренной умственной отсталостью с первых дней жизни отличается значительным отставанием от нормы: они поздно начинают держать голову, сидеть, стоять, ходить, а также испытывают большие затруднения в переключении движений, смене поз и действий. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице У этих детей много лишних движений рук и корпуса. Их движения нецеленаправленны и беспорядочны, дети затрудняются воспроизвести последовательные действия. Такой ребенок не может сам себя обслуживать. Они не соизмеряют усилия при действиях с предметами – либо роняют их, либо сжимают так сильно, что иногда ломают. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

На поведение детей с умеренной умственной отсталостью влияние оказывают их эмоциональные особенности. Дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение». Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Одни из них вялы, апатичны, мало подвижны; другие, наоборот, подвижны, добродушны, болтливы, временами двигательно беспокойны, раздражительны. Они, как правило, упрямы, не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками. Дети реагируют на похвалу или порицание. Часто не чувствуют дистанции со взрослыми.

У них отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и навыков самообслуживания (отсутствует самостоятельность в быту), полностью зависимы от взрослого. Социально-бытовыми навыками овладевают с помощью взрослых, хоть и не всеми. Нуждаются в постоянном контроле из-за интеллектуальных нарушений. К самостоятельной деятельности редко способны, даже если способны, то в крайне ограниченном объеме, после многократно повторенных инструкций, наглядно-практических примеров.

У них отмечаются выраженные нарушения в развитии речи, в её понимании и произношении. Появление речи очень сильно запаздывает или не появляется совсем. Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная

функциональная система: нарушены все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. Дети с умеренной умственной отсталостью плохо понимают чужую речь, улавливают только тон, интонацию и отдельные опорные слова. Самостоятельная речь характеризуется нечленораздельными монотонными звуками, звукоподражанием. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении. При коррекционном обучении они могут выполнить только простую речевую инструкцию в знакомой ситуации, начинают овладевать коммуникативными невербальными средствами (смотреть в глаза, улыбаться, протягивать руку и др.

У детей грубо нарушены все стороны психики: восприятие, внимание, память, речь, мышление, эмоционально-волевая сфера. Для них характерно поверхностное глобальное восприятие. Дети не анализируют воспринимаемый материал, не сравнивают и не сопоставляют его с другими объектами. При этом привычные предметы дети воспринимают и различают достаточно хорошо, но при необходимости воспринимать и отличать от других новый предмет, ребенок не справляется с заданием. Он либо отказывается от выполнения задачи, либо с легкостью решает её ошибочно. Недоразвитие познавательной деятельности проявляется у них в неумении понять смысл самой легкой сюжетной картинки, при этом они ограничиваются лишь перечислением отдельных предметов.

Внимание детей с умеренной умственной отсталостью всегда нарушено. Нарушения внимания отмечаются в виде недостаточной устойчивости, трудностях концентрации, своеобразное изменение поведения и снижение работоспособности, повышенная возбудимость, импульсивность, расторможенность. Его трудно привлечь, оно слабоустойчиво, дети легко отвлекаются. Также эти дети проявляют инертность, вялость, замедленность. Возможно привлечение внимания только с помощью ярких новых предметов, но даже в этом случае длительное сосредоточение не возможно.

Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких.

Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они длительное время не различают свойства и качества предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных задач. Они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление.

У детей своевременно не появляются специфические предметные действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет игрушку и т. д. Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка с умеренной умственной отсталостью от деятельности его нормально развивающегося сверстника. В дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Одной из важнейших образовательных потребностей у этих детей является формирование интереса к эмоциональному и ситуативно-деловому сотрудничеству с новым взрослым, развитие коммуникативных умений (невербальных, вербальных средств общения), подражательных возможностей.

😰 Степени тяжести олигофрении, о которых важно знать воспитател	1	которых важно знать воспитателям	Степени тяжести олигофрении
---	---	----------------------------------	-----------------------------

Степень УО	Признаки и степень выраженности
Степень дебильности – самая легкая	Дети с ней все понимают буквально, не могут мыслить абстрактно, обобщать. Понимают обращенную к ним бытовую речь, могут формулировать конкретные пожелания и мысли. Не владеют культурой речи, например не умеют выслушивать. Легко поддаются чужому влиянию, несамокритичны. Как правило, двигательно расторможены.
Степень имбецильности – средняя	Дети понимают простые обращенные к ним предложения, могут говорить, но с нару- шениями речи, простыми предложениями. Имеют скудный словарный запас, не могут использовать абстрактные понятия, обобщать, анализировать, произвольно направлять внимание и память. Не могут научиться читать, из арифметических навыков им доступен простой механиче- ский подсчет в пределах 10–20. Могут выполнять простые бытовые действия, освоить некоторые навыки самообслуживания, которые не требуют включения мелкой моторики.
Степень идиотии – самая тяжелая	Дети с ней не попадают в детские сады. Не могут освоить навыки самообслуживания. Не всегда умеют ходить, не понимают речь, могут не узнавать близких.

Однако тенденции развития ребёнка с нарушениями интеллекта те же, что и нормально развивающегося. Некоторые нарушения: отставание в овладении предметными действиями, отставание и отклонения в развитие речи и познавательных процессов — в значительной мере носят вторичный характер. При своевременной правильной организации воспитания, возможно более раннем начале коррекционно-педагогического воздействия многие отклонения у детей могут быть скорригированны и даже предупреждены.

Умственная отсталость неизлечима, но это не значит, что дети с диагнозом ничему не учатся и не демонстрируют никакого прогресса. Ошибка считать, что с ними бессмысленно что-либо делать, раз диагноз навсегда. Если не заниматься с такими детьми, их состояние ухудшится. Воспитатели должны знать, что у дошкольников с умственной отсталостью возможны успехи, но рассматривать их нужно с учетом диагноза, а оценивать иначе, чем достижения нормотипичных детей.

При умственной отсталости центральная нервная система развивается неправильно из-за врожденных, генетических или рано приобретенных заболеваний, травм. Умственная отсталость сохраняется, даже если ребенок осваивает новые навыки, но не прогрессирует.

Умственно отсталые дети требуют особого такта и терпения педагога. С ними трудно работать, так как они всегда реагируют иначе, чем нормотипичные дети. Они могут замедляться, застревать в каком-то состоянии или, наоборот, становиться гиперактивными.

Сложно предугадать перемены в настроении особенных детей. Но можно ожидать, что они будут отвлекаться и раздражаться во время монотонных занятий или таких, где нужно сосредоточиться. Они могут быть активны и подвижны во время игр с песком и водой, простых подвижных игр, при виде новых игрушек. Такие воспитанники легко заражаются эмоционально, могут заплакать или начать смеяться вслед за кем-то из сверстников, но не будут понимать, почему другой ребенок так себя ведет.

Дети с умственной отсталостью плохо обучаются. Может создаваться впечатление, что ребенок не слушает, не думает, назло делает плохо или не делает. Однако, чтобы ребенок освоил элементарные действия, придется повторять ему задания, правила и инструкции. Когда уже другие дети все поняли, необходимо несколько раз объяснять их воспитаннику с умственной отсталостью, давать больше времени на то, чтобы справиться с задачей и делать что-то вместо ребенка.

Признаки и следствия умственной отсталости у детей

Память и мышление

Не может рассуждать абстрактно, продумывать что-то в уме

Не может обобщать, классифицировать

Не может заставить себя что-то запомнить

Медленно запоминает новые слова и способы действий, что-то не может запомнить вообще

Иногда

Быстро запоминает и легко повторяет сложные длинные фразы, целые абзацы из прочитанных книг или сцены из фильмов

Не понимает смысла этих фраз – так называемая попугайная, или магнитофонная, память

Внешние показатели – встречаются не всегда

Непропорциональное тело или лицо: укороченное туловище, неправильная форма черепа, скошенные лобные доли

Микроцефалия или макроцефалия, то есть крошечная или огромная голова

Отставание в росте

Косоглазие

Деформированные уши, язык, зубы, губы

Моторная неловкость, неуклюжесть, недостаточная координация

Нарушения зрения, слуха

Познавательная активность

Знает заметно меньше сверстников, даже в бытовых ситуациях

Хуже и меньше нормотипичных ровесников усваивает что-либо после занятия или беседы

Нелюбознательный

Внимание

С трудом удерживает внимание на том деле, которым должен заниматься

Легко отвлекается

Речь

Начинает говорить позже сверстников

С трудом понимает речь и с трудом говорит

Скудный словарный запас, ошибочные «лепетные» слова

Иногда

Может быть болтливым

Физические особенности

Укачивает в транспорте

Плохо переносит качели, карусели, жару, духоту

Быстро устает, из-за чего ему сложнее сосредоточиться

Становится раздраженным, капризным из-за усталости

Моторика

Поздно сел, встал, пошел

Иногда

Имеет слабую мелкую моторику

Поведение

Подражательное, дурашливое

Не понимает, что и почему надо делать в простых бытовых ситуациях и в типовых ситуациях общения

Не может прилагать усилия из-за слабого волевого развития.

Особенности развития детей дошкольного возраста со сложным дефектом

Для детей со сложным дефектом характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжелой степени, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий, однако, при продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

У детей с умственной отстатостью и с нарушениями моторно-двигательного развития психофизическое недоразвитие сочетается с нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий: бег, прыжки и др., а также навыков несложных трудовых действий. У части детей отмечается замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений. У других повышенная возбудимость сочетается с хаотичной нецеленаправленной деятельностью. У детей могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушения походки, движения недостаточно ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захвата карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др. В связи с этим ребенок требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

Задержка и нарушение формирования всех двигательных функций оказывают неблагоприятное влияние на формирование психики и речи. Для детей характерны специфические отклонения в психическом развитии (нарушено формирование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности). Чаще всего характерна недостаточность пространственных и временных представлений, тактильного восприятия, конструктивного праксиса.

Нарушения эмоционально-волевой сферы проявляются в том, что у одних детей отмечается повышенная эмоциональная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность, у других - заторможенность, застенчивость, робость. У дошкольников отмечаются такие нарушения личностного развития, как пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и общением, стремление к ограничению социальных контактов. Дети с двигательными нарушениями неврологического характера часто испытывают трудности в адаптации к условиям образовательной организации.

Динамика развития детей данной группы определяется рядом факторов: этиологии, патогенеза нарушений, времени возникновения и сроков выявления отклонений, характера и степени выраженности каждого из первичных расстройств, специфики их сочетания, а также от сроков начала, объема и качества оказываемой коррекционной помощи.

Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипоигиперсензитивности.

В связи с неразвитостью волевых процессов дети неспособны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно-потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

Часть детей, отнесенных к категории обучающихся со сложным дефектом, зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании, предметной деятельности, коммуникации и др.

Таким образом, разделение детей со сложными нарушениями по выраженности каждого из имеющихся дефектов позволяет определить их основные трудности и построить программу их обучения и воспитания. При этом необходимо постоянно следить за изменением состояния нарушенных функций и быть готовым не только к их будущему улучшению, но и к ухудшению или появлению новых проявлений других нарушений.

Для детей с умственной от сторон психической деятельности. У детей с нарушениями зрения и интеллекта отмечается снижение результативности познавательной деятельности и активности. Ребенок испытывает определенные, в том числе значительные, трудности в использовании сниженного зрения в построении зрительных образов, в зрительном контроле движений, действий. У детей данной категории проявляются особенности развития и протекания зрительного восприятия, определенные трудности пространственного видения, зрительно-моторной координации.

Характерным для этой группы детей выступает и то, что часто зрительные расстройства возникают и проявляются на фоне общего раннего (во внутриутробный и/или пренатальный периоды) поражения детского организма, проявляющегося полисистемной хронической патологией: функциональное снижение зрения, функциональные нарушения костно-мышечной системы и соединительной ткани, заболевания ЦНС, речевые нарушения. Общей типологической особенностью развития детей с нарушением зрения вне зависимости от степени и характера зрительного дефекта выступает то, что связь с окружающим миром, его познание, личностные проявления, самопознание, освоение и участие в любом виде деятельности и др. происходят на суженной сенсорной основе.

У детей данной категории нарушение умственной деятельности сопровождается недоразвитием речи и является тормозом в усвоении учебного материала.

У детей с умственной отсталостью и нарушениями зрения особенно четко проявляются трудности регулирования своих движений в соответствии с требованиями инструкции. У них наблюдается большое количество лишних движений, неумение объединить отдельно выполняемые движения в одно слитное, единое целое. Как и при восприятии букв в слове, каждое движение воспринимается как единица, слияние которых в двигательную мелодию детям дается с трудом. Это сказывается на скорости исполнения, даже при правильном выполнении последовательности операций. Дети испытывают также трудности переключения внимания и перехода к другому объекту деятельности.

Дети с умственной отсталостью и с нарушениями слуха

Развитие детей с нарушениями слуха - это особый тип развития, происходящего в специфических условиях взаимодействия с окружающим миром. **Нарушение слухового восприятия** ведет к недоразвитию наиболее тесно связанных с ним функций - к недоразвитию речи, а также к замедлению развития мышления, памяти и др.

Дефицит слуховой информации порождает различные отклонения в речевом развитии, которое зависит от многих факторов, таких как степень и сроки снижения слуха, уровень общего психического развития, наличие педагогической помощи, речевая среда, в которой находился ребенок. Многообразные сочетания этих фактов обусловливают вариативность речевого развития. Многие слабослышащие дети не понимают обращенной к ним речи и ориентируются в общении на такие факторы, как действия, естественные жесты и эмоции взрослых. Дети с легкой и средней степенью тугоухости могли бы понимать окружающих, но нередко их восприятие речи приобретает искаженный характер из-за не различения близких по звучанию слов и фраз. Искаженное восприятие речи окружающих, ограниченность словарного запаса, неумение выразить себя - все это нарушает общение с другими детьми и со взрослыми, что отрицательно сказывается на познавательном развитии и на формировании личности детей.

Наблюдаются признаки несформированности лексико- грамматической стороны речи. Словарный запас ограничен, отмечается неточность употребление слов, часто расширение их значений. Особенно с трудом дети со сниженным слухом усваивают слова с отвлеченными значениями. Дети обычно грубо искажают звуко-слоговую структуру слов. Все это тормозит психическое развитие детей с нарушениями слуха. При этом замедляется формирование сложных межфункциональных взаимодействий, иерархических координации. Объем внешних воздействий на ребенка с нарушениями слуха сужен, взаимодействие со средой обеднено. Вследствие этого психическая

деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными. Компоненты психики у детей с нарушениями слуха развиваются в иных по сравнению со слышащими детьми пропорциях - наблюдается несоразмерность в развитии наглядных и понятийных форм мышления, письменная речь превалирует над устной.

В связи с потерей слуховых ощущений и восприятий особую роль приобретают зрительные ощущения и восприятия. Зрительный анализатор ребенка с нарушением слуха становится ведущим, главным в познании окружающего мира и в овладении речью. Зрительные ощущения и восприятия у детей развиты не хуже, чем у слышащих детей, а в ряде случаев развиты лучше. Такие дети часто подмечают такие детали и тонкости окружающего мира, на которые не обращает внимания слышащий ребенок, могут воспринимать речь говорящего, опираясь, главным образом, на зрительные восприятия.

Двигательные ощущения играют важную роль в овладении детьми устной речью. Слышащий ребенок при ошибке или неправильном произношении звука для исправления пользуется слуховым контролем, а дети с нарушением слуха опираются на кинестетические ощущения, получаемые от движений артикуляторного аппарата.

Двигательные ощущения у детей с нарушением слуха - средство самоконтроля, база, на которой формируется речь. Существует зависимость запоминания от способа предъявления материала. Значительно хуже запоминаются ими объекты, которые предъявляются им по частям, не целиком, по сравнению со слышащими сверстниками. Им труднее мысленно воссоздавать образ фигуры без непосредственного восприятия целой фигуры. При предъявлении целой фигуры запоминание не имеет больших отличий от запоминания слышащих.

У детей с нарушением слуха, которые овладевают словесной речью гораздо позже слышащих, именно в развитии мыслительной деятельности наблюдается значительно больше специфических особенностей, чем в других познавательных процессах. Такие дети длительное время продолжают оставаться на ступени наглядно-образного мышления, т.е. мыслят не словами, а образами, картинами.

Для диагностики особенностей психического развития детей с нарушениями слуха необходим системный подход, учет структуры нарушения в целом, всестороннее обследование психики ребенка (речи, познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, личностных особенностей). При психолого-педагогическом изучении детей с нарушениями слуха обязательно нужно иметь сведения о семье - состав семьи, образование родителей, наличие других детей в семье, есть ли у ближайших родственников нарушения слуха. Особенно важно располагать данными о состоянии слуха, результатами аудиометрии.

Дети с умственной отсталостью и с генетическими нарушениями

В данном случае генетические нарушения являются первичными и являются причинами умственной отсталости. Генетические мутации заложены в половых клетках родителей, и во время слияния мужской и женской половых клеток ребенок может унаследовать от отца или от матери дефектные, поврежденные гены. При этом у него могут отмечаться различные отклонения в развитии, в том числе умственная отсталость.

Синдром Дауна - самая распространенная из всех известных на сегодняшний день форма хромосомной патологии. Характерной особенностью ребёнка с синдромом Дауна, является замедленное развитие. Таких детей чаще всего относят к категории детей с умеренной умственной отсталостью. Дети с синдромом Дауна проходят те же этапы развития, что и обычные дети. Общие принципы обучения разработаны на основе современных представлений о развитии детей дошкольного возраста с учетом специфических особенностей, присущих детям с синдромом Дауна.

Дети с синдромом Дауна имеют недостатки развития речи (как в произношении звуков, так и в правильности грамматических конструкций). Отставание в развитии речи вызвано комбинацией факторов, из которых часть обусловлена проблемами в восприятии речи и в развитии познавательных навыков. Общие черты отставания в развитии речи: меньший словарный запас; пробелы в освоении грамматических конструкций; способность скорее осваивать новые слова, чем грамматические правила; трудности в понимании заданий. Кроме того, сочетание меньшей ротовой полости и более слабой мускулатуры рта и языка физически затрудняют произношение слов; и чем длиннее предложение, тем больше возникает проблем с артикуляцией.

В познавательной деятельности отмечается ограниченность представлений, недостаточность умозаключений, лежащих в основе мыслительной деятельности. Значительные затруднения дети с синдромом Дауна испытывают в формировании способности к рассуждению и выстраиванию доказательств. Дети с трудом переносят навыки и знания из одной ситуации на другую. Также затруднено умение решать возникшие практические проблемы. Им требуется больше времени для изучения и освоения новых навыков, и для заучивания и запоминания нового материала. Дети легко отвлекаются, утомляются.

Особенностью предметно-практического мышления, характерного для детей с Синдромом Дауна, является необходимость использования нескольких анализаторов одновременно для создания целостного образа (зрение, слух, тактильная чувствительность). Наилучшие результаты дает зрительно-телесный анализ, т. е. лучшим объяснением для ребенка оказывается действие, которое он выполняет, подражая взрослому или вместе с ним.

Нарушение сенсорного восприятия связано со сниженной чувствительностью и часто встречающимися нарушениями зрения и слуха

Дети с синдромом Дауна обладают различным исходным уровнем, и темпы их развития также могут существенно различаться. Для них характерна неустойчивость активного внимания, повышенная утомляемость и истощаемость. Короткий период концентрации внимания, дети легко отвлекаются, истощаются.

Поведение детей с синдромом Дауна характеризуется, в основном, послушанием, легкой подчиняемостью, добродушием, иногда ласковостью, готовностью делать то, что их попросят. Дети легко вступают в контакт. У них отмечается сохранность элементарных эмоций. При неудаче они обычно не огорчаются. Не всегда могут правильно оценить результаты своей деятельности, и эмоция удовольствия обычно сопровождает окончание задания, которое при этом может быть выполнено неправильно.

Дети с синдромом Дауна имеют некоторые особенности в формировании мелкой моторики. Мелкая моторика развивается медленнее, дети очень неуклюжи, из-за чего начинается заметное отставание в развитии.

Развитие мелкой моторики у детей с Синдромом Дауна идёт с некоторыми нарушениями в связи с особенностями физиологического развития:

- имеются анатомические особенности строения кисти и запястья,
- наблюдается сниженный мышечный тонус,
- присутствует избыточная подвижность суставов, обусловленная чрезмерной эластичностью связок,
- часто встречаются проблемы со зрением, которые мешают развитию координации "рука-глаз",
- имеется недостаточная устойчивость тела, связанная с ослабленным чувством равновесия, поэтому многие движения даются с трудом.

Детям с синдромом Дауна сложно выполнять точные действия с мелкими предметами, в которых пальцы руки должны действовать согласованно и координировано.

Особенности сопутствующих дефектов

Данная Программа предполагает организацию коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью, осложненной следующими нарушениями:

Синдром пирамидной или пирамидальной недостаточности — это нарушение тонуса мышц конечностей, особенно нижних. Эту патологию также называют «ходьба на носочках» или «симптом балерины». Часто сопровождается эквинусной или эквиноварусной постановкой стоп (стопы как бы разъезжаются в разные стороны, а щиколотка «проваливается» внутрь). Это состояние нередко диагностируется у детей первого года жизни (до того, как ребёнок учится ходить), реже у двух-трёх летних детей. Как последствия менингита, ЧМТ и других поражений нервной системы, могут развиться и во взрослом возрасте.

Синдром мышечной гипотония - снижение тонуса мышечных волокон, вследствие чего реакция на нервные импульсы становится недостаточной. Это не отдельное заболевание, а распространенный синдром, который наблюдается у пациентов с дополнительными проблемами со стороны головного мозга, периферических нервных пучков, мышц и спинномозгового компонента. Нередко эта патология развивается вследствие метаболических нарушений. Развивается этот недуг при поражениях мотонейронов, часто характеризуется парезом (снижением мышечной силы).

Парез – это снижение силы в мышце или в группе мышц. Развивается вторично, в составе какого-либо состояния или заболевания (нарушение мозгового кровообращения, опухоли головного мозга и т.п.). Является частным случаем паралича (нарушение мышечного

сокращения), включающего парез (снижение мышечной силы) и плегию (полная невозможность сокращения мышцы). Понятие "парез" чаще используют в отношении мышц, силу которых можно объективно оценить врачом (мышцы рук, ног, шеи), в то время как термин "паралич" применяется к мышцам с неизмеримой точной силой (например, мягкого неба, взора).

Тетрапарез — это патологическое нарушение, характеризующееся снижением двигательной активности рук и ног. Длительное течение данной патологии приводит к изменению состояния конечностей, возникновению контрактур, мышечной атрофии, выраженным болям или полной утрате двигательных функций. Механизм развития заболевания, как правило, формируется в результате поражения центральной и периферической нервной системы. Тетрапарез наступает вследствие патологических процессов в стволе, полушариях мозга или в шейном отделе позвоночника. В более острой форме он возникает при травме позвоночника, после внутреннего мозгового кровоизлияния, например, после инсульта или при неправильных метаболических процессов в головном мозге. Из-за повреждения верхних шейных позвонков в остром периоде травмы происходит вялый паралич конечностей, нарушение дыхательной и тазовой функций. В случае травмы в области шейного отдела позвоночника может наступить смерть, т. к. нарушаются жизненно-важные структуры организма.

Ангиопатия сосудов сетчатки глаза — это патологическое нарушение тонуса кровеносных сосудов и капилляров глазного дна. В результате возникает их извитость, сужение или расширение. Происходит изменение скорости кровотока и сбой нервной регуляции. Сосудистые дефекты дают возможность заподозрить и установить диагноз основного заболевания до его клинических проявлений.

Патология такого вида сигнализирует о наличии в организме болезни, которая препятствует нормальному кровообращению, влияет на тонус мелких и крупных сосудов, вызывает некротические поражения определенного участка сетчатки, грозит полной или частичной потерей зрения или снижением его качества. Ангиопатия чаще встречается у взрослых пациентов (старше 35 лет) на фоне хронических заболеваний, но иногда диагностируется в детском возрасте, и даже у новорожденных.

Гиперметропия – это нарушение зрения, при котором изображение падает не на сетчатку, а за ней (гиперметропия).В результате предметы, расположенные вблизи, видятся расплывчатыми. Гиперметропия слабой степени – состояние, при котором почти нет жалоб на нарушение остроты зрения в быту. Затруднения возникают при мелкой, кропотливой работе вблизи лица: чтении особо мелкого шрифта, вдевании нитки в иголку. Чаще звучат жалобы на «расплывчатость», головную боль, невозможность сосредоточиться. Зачастую это происходит оттого, что человек пока не знает, что у него плохое зрение. При этой степени коррекция обычно составляет до 2,5 – 3 диоптрий. Гиперметропия средней степени. При этой стадии заболевания нарушение зрения вблизи хорошо выражено. Человек начинает отстранять вдаль предметы, книги на расстояние вытянутой руки. Коррекция составляет до + 5 – 5,5 диоптрий. При этой степени зрение вдаль сохранено, и человек вполне чувствует себя полноценным на природе, в лесу.

Гиперметропический астигматизм у детей- это сочетание астигматизма с дальнозоркостью. Дальнозоркость - это заболевание глаз, при котором человеческий глаз не может нормально фиксировать изображение на сетчатке: оно проецируется за ее поверхностью и воспринимается мозгом неправильно. Другими словами, дети просто не могут нормально видеть предметы вблизи, а в сочетании с астигматизмом вещи становятся практически незаметными для глаз.

Сходящееся косоглазие (эзотропия) — форма косоглазия (страбизма или гетеротропии), при которой взгляд больного сходится в направлении переносицы. При таком состоянии человек не способен фокусироваться на рассматриваемом объекте обоими глазами в одно и то же время, то есть у него отсутствует бинокулярное зрение. Кроме этого, сходящемуся косоглазию характерно поражение только одного глаза.

Миопия слабой степени - это патологическое состояние глаз, при котором человек хорошо видит предметы, находящиеся вблизи, и плохо — на расстоянии. Это происходит по причине аномальной вытянутости (удлиненности) глазного яблока, фокусировка лучей света, проходящих через глаз, осуществляется не на поверхности сетчатки, а в точке, расположенной перед ней. Сетчатка может фиксировать только объекты размытого вида.

Амблиопия. это стойкое одно- или двустороннее снижение зрения, не связанное с органической патологией зрительного анализатора и не поддающееся оптической коррекции. Течение амблиопии может быть бессимптомным или сопровождаться невозможностью устойчивой фиксации взгляда, нарушением цветовосприятия и ориентировки в пространстве, снижением остроты зрения (от незначительного ослабления до светоощущения).

Атрофия зрительного нерва (оптическая нейропатия) — частичная или полная деструкция нервных волокон, передающих зрительные раздражения от сетчатки в головной мозг. Атрофия зрительного нерва приводит к снижению или полной утрате зрения, сужению полей зрения, нарушению цветового зрения, побледнению ДЗН.

Горизонтальное неаккомодационное содружественное косоглазие — это основная форма и наиболее распространенный вид данной патологии. Она возникает из-за нарушения равновесной иннервации дивергенции и конвергенции. Аметропия, при данной форме косоглазия отсутствует, либо имеет легкую степень (в редких случаях высокую). АК/А-соотношение в норме. Аккомодация не влияет на угол девиации и он одинаков для дали и близи с коррекцией либо без коррекции.

Нейросенсорная тугоухость — это заболевание, которое характеризуется снижением слуха. Пациентам с таким заболеванием очень плохо воспринимать четкость голоса на средних и больших расстояниях. При нейросенсорной тугоухости пациент может не слышать шепота или даже громкого голоса. Основной причиной нейросенсорной тугоухости первой степени является нарушение работы слухового нерва. Если снижается работоспособность нервных клеток, месторасположением которых является внутреннее ухо, или слуховой системы, то очень часто наблюдается развитие данного заболевания.

Экссудативный средний отит у детей является неприятным заболеванием, которое характеризуется воспалительным процессом в ушном канале. Этот недуг имеет неинфекционный характер. Чаще всего им страдают новорожденные, грудные дети, а также малыши дошкольного возраста. Если болезнь не лечиться правильно, это может спровоцировать развитие многих негативных процессов, поэтому важно в обязательном порядке при обнаружении подозрительных признаков обратиться к специалисту за помощь.

Возраст 3-5 лет

У детей обнаруживается грубое запаздывание в развитии всех двигательных функций (ходьбы, бега, ползания), а также отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др.

Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность. У владеющих ходьбой детей походка является неуверенной, неустойчивой, шаркающей, неритмичной. Большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами, нередко с трудом сохраняют равновесие из-за выраженных проблем в координации движений.

Прыжки у детей не сформированы. Они не могут самостоятельно оторваться от пола. Делают это только при поддержке взрослого. Бег также не сформирован и скорее напоминает ходьбу мелким семенящим шагом. При ходьбе, попытках бега и прыжков дошкольники излишне напрягают мускулатуру всего тела, чрезмерно размахивают руками, плохо координируют движения рук и ног. Перемещаться в пространстве вместе с другими детьми могут только вместе со взрослым.

Новые действия способны выполнять только вместе со взрослым, знакомые – по подражанию. Эмоциональные реакции часто неадекватны и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

К взаимодействию со взрослым, опосредованном выполнением игровых действий с предметами, дети проявляют разное отношение в зависимости от имеющегося опыта: одни остаются равнодушными к инициативе взрослого, другие проявляют негативизм, третьи вступают в контакт и включаются в совместную деятельность.

Новая обстановка, игрушки у многих детей почти не вызывают эмоциональных реакций. Редко возникает или совсем не возникает желание продуктивно взаимодействовать как с детьми, так и со взрослыми. Обычно они бывают пассивными, и их действия полностью подчинены указаниям взрослого.

Без помощи взрослого не могут найти себе занятие, не вступают друг с другом в общение, как правило, безразличны ко всему происходящему, не замечают и не понимают трудности и переживания сверстников. Потребности в общении со взрослыми не проявляют, сверстники интереса не взывают. Реагируют на инициативу взрослого привлечь к совместной деятельности по-разному: одни активно негативируют, другие пассивно подчиняются.

Новая обстановка или ситуация воспринимается безразлично либо вызывает тревожность и беспокойство. В эмоциональный контакт со взрослым вступают не сразу. Постепенно этот контакт становится устойчивым, что обеспечивает возможность привлечения ребенка к продуктивной деятельности. В организованной деятельности способны участвовать индивидуально или в подгруппе из 2 человек.

При поступлении в ДОУ дети не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.). Не владеют навыками самообслуживания, и культурногигиеническими навыками, не умеют играть, не понимают смысла рисования и конструирования.

Особенности развития детей дошкольного возраста с ЗПР

Под термином «задержка психического развития» (далее $-3\Pi P$) понимаются синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в

генотипе возможностей. Это понятие употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической или функциональной недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС). У рассматриваемой категории детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми. МКБ-10 объединяет этих детей в группу «Дети с общими расстройствами психологического развития» (F84).

У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других - произвольность в организации и регуляции деятельности, в-третьих - мотивационный компонент деятельности. У детей с ЗПР часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения.

Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина, степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными.

В соответствии с классификацией К.С. Лебединской традиционно различают четыре основных варианта ЗПР.

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

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

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

Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различные по степени тяжести повреждения ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь требует квалифицированного комплексного подхода при реализации воспитания, образования, коррекции. В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта И.Ф. Марковской выделены две группы детей. В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте развития в большей степени страдают звенья регуляции и контроля, при втором - звенья регуляции, контроля и программирования.

Этот вариант ЗПР характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности

интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности, преобладанием игровых интересов в сочетании с низким уровнем развития игровой деятельности.

В дошкольном возрасте ЗПР проявляется в следующем:

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений.

Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Более *низкая способность*, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, *к приему и переработке перцептивной информации*, что наиболее характерно для детей с ЗПР церебрально-органического генеза.

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении, при установлении причинно-следственных связей и отношений, усвоении обобщающих понятий.

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации.

Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как *саморегуляция*, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы [2; 53].

Незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками.

Задержка в развитии и своеобразие игровой деятельности. У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом. Содержательная сторона игры обеднена из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем мире. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, чаще предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, т. о. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной - учебной деятельности.

Недоразвитие речи носит системный характер. Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;
- бедность, недифференцированность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчета;
- задержка в развитии фразовой речи, неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности в осознании звуко-слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обусловливают особые проблемы при овладении грамотой;
- недостатки семантической стороны, которые проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста.

Для дошкольников с ЗПР характерна неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста. В отсутствии своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция.

При ЗПР лишь некоторые психические функции развиваются медленнее возрастной нормы, и ребенок только по отдельным параметрам отстает от ровесников. Например, вербальное мышление, память, внимание могут отставать, а невербальное мышление и речь быть в норме. При этом качественных нарушений в развитии психических процессов нет – поэтому ЗПР у дошкольника можно преодолеть.

Ребенок с ЗПР чаще отвлекается, хуже запоминает, медленнее справляется, не интересуется познавательными заданиями, быстро утомляется. У него могут быть трудности с координацией, скудный словарный запас, он может быть капризным. Ребенок знает меньше, чем нормотипические ровесники, и его не интересует познание, но он может быть очень наблюдательным и активным в играх.

Диагноз ЗПР врачи ставят только в дошкольном и младшем школьном возрасте, до 10–11 лет. Если признаки недоразвития сохраняются после 11 лет, то это олигофрения.

Регулярно повторяйте с ребенком те действия, которые находятся в зоне ближайшего развития, чтобы он научился выполнять их самостоятельно. Рекомендуйте родителям заниматься с ребенком этими действиями дома. Для детей с ЗПР такие систематические занятия очень важны.

Используйте прием «**Три на три».** Любой навык можно сформировать, если часто повторять одно и то же действие. При этом не надо это делать подолгу. Например, несколько часов подряд пытаться нарисовать какую-то геометрическую фигуру. Лучше периодически повторять это задание и не обязательно через равные промежутки времени. Три раза в день просите ребенка рисовать круг или

вспоминать новое понятие, которое вы обсуждали. Так ребенок быстрее освоит навыки рисования геометрических фигур, не будет раздражаться от познавательных нагрузок. Кроме того, с каждым разом повторять действие будет все легче, что подкрепит мотивацию ребенка.

Чтобы дети с ЗПР достигли нормативных показателей развития, им нужна насыщенная, разнообразная развивающая среда, атмосфера психологической безопасности и эмоциональная поддержка. Стимулируйте их познавательную активность разнообразными занятиями в игровой форме, избегайте монотонных заданий. Придерживайтесь основных правил.

Создавайте богатую развивающую среду в группе. Подберите или изготовьте игрушки и пособия, которые дети будут разглядывать, ощупывать, трясти, перекладывать и слушать. Это обеспечит все необходимые виды сенсорной стимуляции: зрительную, тактильную, звуковую. Не нужно использовать дорогие материалы. Желательно чередовать игрушки каждые два месяца.

Используйте для игр с детьми с ЗПР вырезки с картинками из журналов, коробки из-под спичек с бусинами и другими мелкими предметами внутри, куски ткани разных фактур, ненужные ключи, застежки-молнии и липучки, шуршащую бумагу, коробочки с крышками разных размеров.

Дети с ЗПР с трудом удерживают внимание на длинных фразах. Говорите просто и ясно. Старайтесь, чтобы в обращении к ребенку с ЗПР было не больше пяти слов. Сначала зовите его по имени и следите, чтобы он направлял внимание на вас.

Учите ребенка проговариванию. Произносите вместе с ним основные этапы предстоящего дела. Можно говорить кратко: «Варежки», «Ножницы». Так ребенок легче запомнит алгоритмы действий и сможет помогать себе проговариванием сам.

Развивайте слуховое восприятие и внимание. Произносите известные фразы, пойте песни или читайте сказки с ошибками в словах, звуках. Просите ребенка исправлять ваши ошибки.

Уменьшайте объем и темп работы. Когда даете задание ребенку с ЗПР, не настаивайте, чтобы он сделал все так же быстро и хорошо, как другие. У таких детей работоспособность ниже, чем у нормотипических, а неуспехи могут травмировать.

Мотивируйте через эмоциональную поддержку. Рассчитывать на то, что ребенок с ЗПР «на силе воли» сможет сделать то, что от него требуется, не стоит. Ему нужна эмоциональная поддержка взрослого. Улыбайтесь, озвучивайте то, что ребенок уже сделал, смог сам, чтобы закрепить положительный результат. Не осуждайте ребенка и не говорите о его негативных качествах. Не критикуйте его действия, а спрашивайте: «Как ты делал?», «Чем помочь?».

Используйте элементы игры, чтобы мотивировать и управлять. Обратитесь к ребенку от лица игрушки или воображаемого персонажа, скажите «мультяшным» голосом, внесите элемент соревнования со сказочным персонажем: «Спорим, ты не будешь рисовать, ха-ха-ха! Это я, Баба-яга, так думаю». Посадите рядом с ребенком игрушку на время выполнения задания.

Не ждите, что ЗПР пройдет сама

Хотя это нарушение и обратимо, без специальной помощи ребенок не сможет достичь нормотипических показателей развития

Не концентрируйтесь на неумениях и дефектах

На что взрослые обращают больше внимания, то и запоминают дети. Закреплять сложности и неумения не нужно. Кроме того, дети с ЗПР не самокритичны, поэтому вызвать у них стыд и недовольство собой не получится

Не перегружайте и не переутомляйте ребенка

У детей с ЗПР невысокая работоспособность. Чем сильнее ребенок устанет, тем хуже будут результаты. Дозируйте нагрузку, упрощайте задания. Одно короткое задание, которое ребенок выполнил, лучше и полезнее для развития, чем пять заданий, с которыми он долго мучился и не справился.

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ

Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность.

Эмоциональные реакции часто имеют неадекватный характер, не соответствуют окружающей обстановке и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

При наличии опыта воспитания в детском саду к взаимодействию со взрослым, опосредованном выполнением игровых действий с предметами, относятся положительно.

Некоторые проявляют желание продуктивно взаимодействовать со сверстниками. Адекватно воспринимают инструкции и требования взрослого.

К 7 годам некоторые способны без помощи взрослого найти себе занятие — действовать с игрушками, вступать друг с другом в общение. Проявляют неглубокий неустойчивый интерес к окружающей обстановке, сверстникам и взрослым, вступают во взаимодействие, если этот интерес поддерживается окружающими. Принимают предложение взрослого участвовать в совместной деятельности. Способны участвовать в организованной взрослым деятельности индивидуально или в подгруппе из 2-3 человек.

Дети знают небольшой круг предметов из ближайшего окружения, их функциональное назначение, знают действия с ними, и стремятся с некоторыми действовать, многократно, стереотипно повторяя одни и те же действия, обычно без эмоционального сопровождения.

Таким образом, дети с — нарушением интеллекта это многочисленная и разнородная по своему составу категория. Определенная группа детей имеет негрубые нарушения со стороны ЦНС, вследствие её раннего органического поражения. У другой группы детей нарушения возникают на фоне функциональной незрелости ЦНС. Ещё одной причиной отставания в нервно-психическом развитии могут стать соматическая ослабленность и наличие хронического заболевания. Неблагоприятные микросоциальные условия также являются причиной у детей с нарушением интеллекта. Нарушения интеллекта проявляются, прежде всего, в замедлении темпа психического развития. При поступлении в школу дети обнаруживают ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, недостаточную целенаправленность интеллектуальной деятельности, ее быструю истощаемость, преобладание игровых интересов, чрезвычайно низкий уровень общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

Можно выделить некоторые особенности развития, характерные для большинства детей с нарушением интеллекта:

Недоразвитие игровой деятельности. Дошкольники с нарушением интеллекта не принимают предложенную им игровую роль, затрудняются в соблюдении правил игры, что имеет очень важное значение в подготовке к учебной деятельности. Дети чаще предпочитают подвижные игры, свойственные более младшему возрасту. В процессе сюжетно-ролевой игры возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом, трудности выполнения определенных ролей. Задержка в развитии игровой деятельности наблюдается при всех формах нарушения интеллекта. Недостаточная познавательная активность, нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка. Эти явления могут серьезно тормозить эффективность развития и обучения ребенка. Быстро наступающее утомление приводит к снижению работоспособности, которое негативно отражается на усвоении учебного

материала. Недоразвитие обобщенности, предметности и целостности восприятия негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций. Это наглядно проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Недоразвитие эмоционально-волевой сферы отрицательно влияет на поведение дошкольников с нарушением интеллекта. Они не держат дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают длительные и глубокие отношения со своими сверстниками. Для дошкольников с нарушением интеллекта, особенно к концу дошкольного возраста, характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности. Наиболее нарушенной оказывается эмоционально-личностная сфера, а также такие характеристики деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль, работоспособность.

Многие из детей испытывают трудности и в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Нарушение восприятия выражается в затруднении построения целостного образа (ребенку может быть сложно узнать известные ему предметы в незнакомом ракурсе). Такая структурность восприятия является причиной недостаточности, ограниченности знаний об окружающем мире. Снижена скорость выполнения перцептивных операций. Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет более низкий, по сравнению с нормой, уровень развития: дети не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов. Названные выше недостатки ориентировочно-исследовательской деятельности касаются и тактильно-двигательного восприятия, которое обогащает чувственный опыт ребенка и позволяет ему получить сведения о таких свойствах предметов, как температура, фактура материала, некоторые свойства поверхности, форма, величина. Затруднен процесс узнавания предметов на ощупь. Со стороны слухового восприятия нет грубых расстройств. Дети могут испытывать некоторые затруднения при ориентировке в неречевых звучаниях, но главным образом страдают фонематические процессы.

Внимание детей с нарушением интеллекта характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические его колебания, неравномерная работоспособность. Трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности.

Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. В старшем дошкольном возрасте оказывается недостаточно развитой способность к произвольной регуляции поведения, что затрудняет выполнение заданий учебного типа. Нарушения внимания могут сопровождаться повышенной двигательной и речевой активностью. Такой комплекс отклонений (нарушение внимания + повышенная двигательная и речевая активность), не осложненный никакими другими проявлениями, в настоящее время обозначают термином "синдром дефицита внимания с гиперактивностью" (СДВГ). Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с нарушением интеллекта обуславливает своеобразие формирования поведения, их личностные особенности. У многих детей отмечается эмоциональная неустойчивость, быстрая истощаемость, отсутствие интереса, целенаправленности и использования рациональных способов выполнения практической и интеллектуальной деятельности.

Память детей с нарушением интеллекта также отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память (они

значительно лучше запоминают наглядный материал, чем вербальный). При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

У детей с нарушением интеллекта наблюдается отставание в развитии всех форм мышления. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов-представлений, сложность создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами. Отмечается репродуктивный характер деятельности детей с нарушением интеллекта, снижение способности к творческому созданию новых образов. Замедлен процесс формирования мыслительных операций. К старшему дошкольному возрасту у детей с нарушением интеллекта не формируется соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления: дети не выделяют существенных признаков при обобщении, обобщают либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. Дети испытывают сложности при сравнении предметов, производя сравнение по случайным признакам, при этом затрудняются даже в выделении признаков различия. У таких детей замедлен процесс формирования межанализаторных связей, которые лежат в основе сложных видов деятельности. Отмечаются недостатки зрительномоторной, слухо-зрительно-моторной координации. В дальнейшем эти недостатки препятствуют овладению чтением, письмом.

Для данных детей характерно отставание в развитии общей и мелкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества: быстрота, ловкость, сила, точность и координация. Дети испытывают затруднения в воспроизведении цепочки последовательных действий, хоты сами действия в отдельности выполнить в состоянии. Не сформирован самоконтроль, поэтому они не замечают неправильного выполнения действий. Наиболее страдает у этих детей моторика кистей и пальцев рук, в связи с этим затруднено формирование навыков письма. Технические навыки в изобразительной деятельности, лепке, аппликации, конструировании слабо сформированы. Многие из детей не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима при рисовании, с трудом пользуются ножницами.

Нарушения речи преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Речь детей с нарушением интеллекта развивается с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей.

Нарушения речевого развития у детей данной категории проявляются в раннем возрасте: у большинства детей отсутствует или поздно появляется лепет; первые слова в активной речи — после двухлетнего возраста; фразовая речь — после трех лет. Временной интервал между появлением первых слов и фразовой речи у детей с нарушением интеллекта более длительный, чем у нормально развивающихся детей. Не сформированность речевой деятельности выражается в слабости мотивации и снижении потребности в речевом общении; нарушенных операциях программирования речевого высказывания, создания внутренних речевых программ и нарушенных операциях реализации речевой программы и контроля за речью. У таких детей не сформировано фонематическое восприятие, не развит артикуляционный аппарат, отмечаются полиморфное нарушение звукопроизношения, ограниченный словарный запас. Их фразовая речь часто представлена однословными и двусловными предложениями, состоящими из аморфных слов-корней. В речи типичны аграмматизмы, проявляющиеся как в сложных, так и в простых формах словоизменения; нарушено словообразование; характерна слабая сформированность связной речи или ее отсутствие. Характерные особенности просодической стороны речи детей с нарушением интеллекта выражены в том, что их речь монотонна, маловыразительна и лишена эмоций. В речевых нарушениях преобладает семантический (смысловой) дефект. Нарушения речи очень стойки.

Среди детей с нарушением интеллекта есть дети с различным уровнем развития речи:

• совсем не владеющие активной речью;

- владеющие небольшим словарным запасом и простой фразой;
- владеющие формально хорошо развитой речью.

Нарушения звукопроизношения определяются комплексом патологических факторов. Выделяют следующие основные причины нарушений звукопроизношения у детей с нарушением интеллекта: несформированность познавательных процессов, направленных на овладение звуковым составом речи; позднее развитие фонематического слуха; недоразвитие общей и речевой моторики (нередки остаточные явления параличей, парезов речевой мускулатуры, что резко ограничивает возможности овладения правильным произношением звуков речи); аномалии в строении органов артикуляции: губ, твердого и мягкого неба, челюстей. Инертность нервных процессов, плохая переключаемость процессов возбуждения и торможения проявляются у детей с нарушением интеллекта при постановке и особенно при автоматизации звуков. Коррекция нарушений звукопроизношения связана с формированием речевой функции в целом, так как дефекты звукопроизношения проявляются на фоне системного недоразвития речи детей с ОВЗ.

Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с нарушением интеллекта может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы.

В этих условиях педагог должен строить свою работу с учетом структуры дефекта, уровня актуального развития и состояния здоровья каждого воспитанника. Особенности детей с ОВЗ создают определенные трудности в реализации образовательных областей.

1.2 Планируемые результаты освоения рабочей программы воспитателя

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность) не позволяет требовать от ребенка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов и обусловливает необходимость определения результатов освоения образовательной Программы в виде целевых ориентиров. Целевые ориентиры дошкольного образования, представленные в ФГОС ДО, следует рассматривать как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Это ориентир для педагогов и родителей, обозначающий направленность воспитательной деятельности взрослых. Целевые ориентиры, обозначенные в ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования *К семи годам:*

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;
- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

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

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с учетом сенситивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры Программы, реализуемой с участием детей с ограниченными возможностями здоровья, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Возможность достижения целевых ориентиров зависит от ряда факторов, в том числе: от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений (ОДА, зрения, интеллекта, речи и др.);от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств детей с ОВЗ (скорости целенаправленных психических процессов, выносливости, эффективности долговременной декларативной памяти), свойств, обеспечивающих управление психическими процессами (устойчивости целенаправленного поведения, гибкости психических процессов, торможения психических реакций, планирования поведения); сенсомоторных возможностей (удержания равновесия и передвижения, зрительно-моторой координации, билатерального взаимодействия рук); интегративных возможностей (зрительно-моторного, слухоречевого подражания, ориентировочно-исследовательского поведения) и др.

Как правило, у ребёнка с OB3, помимо первичного нарушения (ОДА, зрения, интеллекта, речи и др.), отмечается и ряд вторичных нарушений, что значительно осложняет достижение детьми с OB3 планируемых результатов освоения АООП. Существенными факторами, определяющими возможность достижения детьми с OB3 планируемых результатов освоения АООП, является также качество рабочих программ педагогов и учебно-методического комплекса (далее УМК); образовательной деятельности ДОУ (группы) по их реализации; созданных в ДОУ условий реализации программ; взаимодействия ДОО и семей воспитанников и т. п. В условно обобщённой

форме влияние особенностей развития детей с ОВЗ на освоение АООП и соответственно на достижение детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения АООП можно представить следующим образом:

В случае невозможности комплексного освоения воспитанниками с ОВЗ программы из-за тяжести нарушений развития, подтверждённых в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), результаты освоения АООП определяются с акцентом на социальную адаптацию и социальное развитие воспитанников.

Освоение Программы	Особенности планирования целевых ориентиров для детей с ОВЗ						
различными категориями детейс ОВЗ,	Социально- коммуникативное развитие	Речевое развитие	Познавательное развитие	Художественно- эстетическое развитие	Физическое развитие		
в том числе с:							
- нарушения	В пределах нормы	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено	Затруднено		
зрения							
- нарушениями	В пределах нормы или	Затруднено	Затруднено или в	В пределах нормы	В пределах нормы		
речи	затруднено (у детей с		пределах нормы	1			
1	заиканием и тяжёлыми		1				
	нарушениями речи)						
- нарушениями	В пределах нормы	Затруднено или в	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено		
ОДА		пределах нормы					
- ДЦП	Затруднено	Затруднено	Затруднено	Затруднено	Затруднено		
- нарушения	Затруднено освоение всего содержания Программы либо освоение Программы невозможно; необходимо						
интеллекта	осуществление социальной адаптации (для детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта)						
- ЗПР	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено	В пределах нормы	В пределах нормы		
- расстройства	Затруднено	Затруднено	Затруднено или в	Затруднено или в	В пределах нормы		
аутичного			пределах нормы	пределах нормы			
спектра							
множественными							
нарушениями	Затруднено						
развития							

Исходя из особенностей детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, целевые ориентиры конкретизируются в планируемых результатах освоения Программы и представляют собой характеристики возможных показателей по пяти образовательным областям.

Подлинными достижениями детей с ограниченными возможностями здоровья являются овладение ими основами социально-бытового и коммуникативного поведения, сформированность практически-ориентированных навыков.

Ребенок на этапе завершения освоения Программы может обладать следующими характеристиками:

- интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;
- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;
- владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;
- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях, появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;
- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;
- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;
- у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Система оценки результатов освоения программы.

В соответствии с ФГОС ДО, целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестацией воспитанников. Как следует из ФГОС ДО, целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

- аттестацию педагогических кадров;
- оценку качества образования.

Педагогическая диагностика (комплексное обследование)

Реализация программы предполагает оценку индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках комплексного обследования (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Комплексное обследование проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. В картах детского развития фиксируется индивидуальная динамика и перспективы развития каждого ребенка в ходе:

- коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);

- игровой деятельности;
- познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);
- проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);
- художественной деятельности;
- физического развития.

Результаты комплексного обследования могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

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

Результаты заносятся в карты детского развития с рекомендациями по выстраиванию индивидуальной траектории развития каждого ребенка (индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), адаптированная образовательная программа (АОП).

ІІ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1.Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка (в пяти образовательных областях)

Содержание психолого-педагогической работы с детьми 3-7(8) лет с нарушением интеллекта:

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

_ социально-коммуникативное
_ познавательное развитие;

⊥ художественно-эстетическое ⊥ физическое развитие.

□ речевое развитие;

Социально-коммуникативное развитие

Содержание работы с детьми охватывает:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения ребенка к себе (концентр «Ясам»);
- развитие сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности (концентр«Я и другие»);
- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и не живой природы,
- создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям (концентр «Я и окружающий мир»).

Основополагающим содержанием раздела «Социальное развитие» является формирование сотрудничества ребенка со взрослым и на учение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе его сотрудничества со взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. Переход ребенка от непосредственного восприятия к подлинно познавательному интересу становится основой для деловой формы общения, а затем и для подлинного сотрудничества с другими людьми. В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие своего «Я». Малыш выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью. Мир человеческих отношений раскрывается перед детьми через представления о добре и зле, о своем и чужом ит.д. У ребенка с ограниченным возможностями здоровья необходимо развивать социально значимые мотивы поведения, выражающиеся в желании понять

другого человека, помочь, уступить, проявить заботу о слабом, пожилом. В идеале нужно стремиться к развитию гибкости социального поведения в различных видах общения с детьми и взрослыми. Взаимодействие ребенка с окружающими предметами направлено на формирование бережного отношения к ним, на признание их значимости в жизни самого малыша и других людей. При общении ребенка с природными явлениями акцент делается не на знакомстве с их строением и функциями, а на эмоционально-чувственном переживании. Таким образом, социальное развитие проблемного ребенка подготавливает его к адекватной ориентировке в окружающей среде, способствуя при этом становлению навыков социально приемлемого поведения в различных жизненных ситуациях.

На начальном этапе коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребенка, действия по образцу и речевой инструкции, поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности(целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Выше указанные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности педагогом-дефектологом или специально подготовленным взрослым.

В целом все содержание работы в разделе «Социальное развитие» нацелено на подготовку детей к обучению в школе, на формирование у них навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстроизменяющемся мире.

Решение вопросов социального воспитания дошкольников четвертого года жизни с нарушением интеллекта осуществляется в процессе проведения занятий по социальному развитию и ознакомлению с окружающим. Занятия проводятся 4 раза в неделю педагогомдефектологом и воспитателем.

Педагог-дефектолог обучает детей способам действия по самообследованию, по обследованию предметов и объектов из ближайшего окружения, обеспечивает сочетание зрительных и тактильно-двигательных способов обследования, обобщает полученный ребенком практический жизненный опыт, приобретенный в ходе наблюдений, прогулок, практической деятельности.

Воспитатель организует практическую деятельность детей, проводит целенаправленное и ситуативное наблюдение за деятельностью людей и окружающей действительностью.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

Демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого;

- § давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции;
- § давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки);
- § понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении;
- § демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым: принимать помощь взрослого, разрешать дотрагиваться до своих рук, принимать поглаживание по голове, выполнять со взрослым совместные действия (мытье рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т. д.);

- § фиксировать взгляд на яркой звучащей игрушке и вовремя действий с ней, прослеживать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояниедо 30см;
- § откликаться на свое имя;
- § называть свое имя;
- § узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии;
- §положительнореагироватьнаприходвгруппувоспитателяивзаимодействоватьсним;
- § положительно реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других ...
- детей, находить сярядом, непричиняя друг другувредаи несоздавая диском форта;
- § выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения;
- § выполнять по речевой инструкции 3-4элементарных действия с игрушками

Формирование игровой деятельности

Игра — особая форма освоения ребенком окружающей действительности во всем многообразии норм и отношений между людьми путем их воспроизведения и моделирования. Именно в процессе игры ребенок усваивает ценность, направленность и содержание социальных контактов между людьми. На данных занятиях у детей формируется интерес к игрушкам, предметно-игровым действиям с ними, формируются сами предметно-игровые действия, сюжетная игра и закладываются основы сюжетно-ролевой игры. В каждой группе образовательного учреждения компенсирующего вида необходимо организовать игровой уголок и оборудовать его в соответствии с поставленными задачами обучения игре. В ходе игры происходит формирование важнейших психических процессов и действий: развиваются восприятие, образы восприятия и образы-представления, все основные виды мышления, речь и воображение. В игре дети активно усваивают нормы поведения, разнообразные правила взаимоотношений между детьми, нормы отношения детей и взрослых. Детей учат играть рядом, не отнимая игрушки друг у друга, сотрудничать, достигая общей цели.

В ходе игры дети усваивают моральные нормы действенно, активно, присваивая стиль взаимоотношений взрослых людей, который складывается в процессе их личной жизни профессиональной деятельности.

Обучение игре

Формирование игровой деятельности начинается с развития предметно-игровых действий, основанных на личностном интересе ребенка к той или иной игрушке или ситуации. При этом обязательно учитываются игровые предпочтения ребенка: для занятия — на первых порах индивидуального — берется любимая или хорошо знакомая ребенку игрушка. Взрослый предлагает ребенку совершать предметно-игровые действия по подражанию, неоднократно повторяет их и сопровождает речевыми комментариями. В последующем действие с игрушкой переходит к сюжетно-отобразительной игре. Для становления сюжетной игры детей обучают играть сначала рядом с партнером, а затем вместе со своим сверстником. Лишь постепенно детей в ходе игры объединяют в микрогруппы.

Игра детей в коллективе тесно связана с их представлениями о взаимоотношениях между людьми. Поэтому необходимо постоянно формировать и обогащать представления детей о роли каждого члена семьи, о способах общения людей между собой. Игра воспитывает социально приемлемые нормы взаимоотношений между людьми, обучает подчинять свое поведение требованиям ситуации и нормам морали.

В ходе дальнейшего обучения эти представления обогащаются знаниями детей о различных профессиях, о значимости каждой профессии для человеческого общества.

Большое место в становлении игровой деятельности занимает драматизация знакомых сказок, литературных произведений. Опора на художественные произведения, в которых четко выражен характер действующих персонажей и их эмоциональное состояние, позволяет детям приобретать собственный опыт эмоционально окрашенного реагирования на ту или иную ситуацию, обогащая их чувственную сферу.

В целом обучение игре должно способствовать возникновению у детей самостоятельной игровой деятельности, становлению сюжетно-ролевой игры.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- § проявлять эмоциональный интерес к игрушкам и действиям с ними;
- § выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим;
- § не совершать неадекватных действий с куклой и машиной;
- § выражать положительное эмоциональное отношение к кукле;
- § по просьбе взрослого производить с игрушками знакомые игровые действия (кормить куклу, катать в коляске; нагружать в машинку игрушки, перевозить их).

Трудовое воспитание.

Трудовое воспитание включает в себя становление практических действий детей, которое осуществляется в процессе формирования навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков. Занятия ручным трудом направлены на развитие умственных и практических действий детей. Дети знакомятся с разнообразными свойствами и качествами предметов, которые их окружают, овладевают способами обработки различных материалов, познают области их применения в повседневной и художественно-эстетической деятельности. На занятиях у детей формируются представления о труде взрослых, воспитывается уважение к нему и результатам собственного труда.

Работа по трудовому воспитанию основывается на формировании предметной деятельности детей и связана с их игровой деятельностью. Именно в процессе сюжетных игр формируется мотивационно-потребностная сторона деятельности детей, связанная с овладением навыками обслуживания (в случае действия с игрушками) и самообслуживания. Овладение операционной стороной деятельности позволяет ребенку стать самостоятельным и умелым в удовлетворении своих насущных потребностей. Таким образом,

стимулируется личностное развитие ребенка. Лишь на этой основе формируются Я-позиция и уверенность ребенка в собственных силах и возможностях, развиваются ответственность и элементы самооценки.

Трудовое воспитание в специализированном учреждении компенсирующего вида ведется в двух основных направлениях:

- § воспитание уважения к труду взрослых и детей;
- § формирование практических трудовых навыков у детей в процессе следующих занятий:
- а) воспитание культурно-гигиенических навыков (КГН) и навыков самообслуживания (первый и второй годы обучения);
- б) ручной труд (третий и четвертый годы обучения);
- в) хозяйственно-бытовой труд и труд на природе(третий и четвертый годы обучения).

Все указанные занятия тесно взаимосвязаны. Усвоенные детьми навыки закрепляются и совершенствуются в процессе выполнения режимных моментов в течение последующих годов обучения.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Дети должны научиться:

- § проситься на горшок;
- § самостоятельно спускать штанишки и садиться на горшок;
- § не выходить из туалета со спущенными колготками, штанами;
- § мыть руки;
- § пользоваться своим полотенцем;
- § самостоятельно вытирать руки;
- § садиться за стол на свое место;
- § не есть руками, не пить из тарелки;
- § не наполнять ложку руками;
- § вытирать рот и руки салфеткой;
- § не выходить из-за стола, не окончив еды;
- § знать свой шкафчик для одежды;
- § снимать колготки самостоятельно надевать их с помощью воспитателя или няни;
- § самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь;
- § аккуратно складывать одежду на стул, ставить обувь на место;
- § пользоваться помощью взрослого и благодарить за оказанную помощь.

Воспитание культурно-гигиенических навыков

Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в работе по

трудовому воспитанию ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам дошкольников с отставанием в умственном развитии должен осуществляться с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлен на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая под воздействием взрослого успеха в овладении КГН, становится более умелым, более независимым от взрослого, уверенным в своих возможностях. Данный результат создает мотивационную основу для коррекции (как в психическом, так и в личностном плане) имеющихся отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию.

На протяжении всего периода обучения в специализированном дошкольном учреждении воспитатели и няни работают над привитием детям культурно-гигиенических навыков. Воспитатели учат детей опрятности и правильному пользованию туалетом. Они следят за тем, чтобы дети были постоянно чистыми, опрятными, ухоженными. Дети должны научиться обращать внимание на свой внешний вид, овладеть способами приведения его в порядок, усвоить конкретную последовательность действий для выполнения того или иного навыка.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Дети должны научиться:

- проситься на горшок;
- § самостоятельно спускать штанишки и садиться на горшок;
- § не выходить из туалета со спущенными колготками, штанами;
- § мыть руки;
- § пользоваться своим полотенцем;
- § самостоятельно вытирать руки;
- § садиться за стол на свое место;
- § не есть руками, не пить из тарелки;
- § не наполнять ложку руками;
- § вытирать рот и руки салфеткой;
- § не выходить из-за стола, не окончив еды;
- § знать свой шкафчик для одежды;
- § снимать колготки самостоятельно и надевать их с помощью воспитателя или няни;
- § самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь;
- § аккуратно складывать одежду на стул, ставить обувь на место;
- § пользоваться помощью взрослого и благодарить за оказанную помощь.

Ознакомление с художественной литературой

Ознакомление умственно отсталых дошкольников с произведениями художественной литературы является важным направлением в

коррекционно-воспитательной работе с ними.

Художественная литература благодаря своей образности, выразительности и эмоциональности позволяет ребенку проникнуть в мир чувств и переживаний сказочных героев и литературных персонажей, вызывает в нем интерес к взаимоотношениям героев, побуждает к установлению причинно-следственных связей, учит видеть связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Базируясь на тесной связи с игровой деятельностью ребенка-дошкольника, художественная литература позволяет ему осмыслить игровую ситуацию, наполнить ее действием и художественными образами, способствует появлению замысла. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, этим самым обогащает словарный запас ребенка, развивает его память, стимулирует развитие связной речи.

Развитие связной речи детей осуществляется прежде всего при обучении рассказыванию, которое начинается с пересказа коротких литературных произведений с простым сюжетом.

Первоначально взрослые воспитывают у детей эмоциональное отношение к речи и рассказываемому сюжету, что является одним из факторов успешного речевого развития. Это можно делать на фольклорном материале богатом своей ритмичностью и музыкальностью. Фольклорный материал хорош для детей тем, что он ярко и эмоционально окрашен, сопровождается движениями, вводит ребенка в игровую ситуацию. Перед педагогом стоит задача — формировать положительное, эмоционально окрашенное отношение к речи взрослого, умения слушать речь и чувствовать интонацию.

С первых дней пребывания ребенка в детском саду проводится работа над простым текстом параллельно с фольклорным материалом. Педагог учит детей сосредоточивать внимание на рассказываемом тексте, воспитывает умение соблюдать на занятии тишину, не мешать друг другу, дослушивать рассказ до конца. Первые тексты или стихотворения должны быть не большими по объему, несложными по содержанию, с мало развернутым сюжетом, в котором число действующих лиц ограничено. При работе над текстом педагог раскрывает детям смысл совершаемых персонажами действий и поступков, вызывает правильное отношение к положительному герою и отрицательному персонажу. Педагог показывает детям, как надо поступать правильно, постепенно воспитывая у них положительные нравственные представления и черты характера, одновременно учат детей правильно выражать свои мысли и оформлять высказывания.

Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства

Важным средством для воспитания эстетического отношения детей к окружающему миру является изобразительная деятельность (лепка, рисование, аппликация). Педагог создает условия для проявления у детей эмоционального отклика на яркие по цвету, приятные по фактуре предметы декоративно-прикладного искусства, игрушки, интересные картины, иллюстрации к произведениям детской художественной литературы. Эмоциональное восприятие народной игрушки хорошо сочетается с чтением потешек, пением народных песен, рассказыванием сказок и исполнением народных танцев. Обыгрывание того или иного персонажа создает условия для эмоционального восприятия ребенком содержания художественного произведения.

Для обогащения содержания изобразительной деятельности педагог организует наблюдение за окружающей природой в разное время года, обращая внимание детей на ее красоту, вызывая эмоциональный отклик и желание ее передать, пользуясь доступными изобразительными средствами. Дети сначала под руководством взрослого, а затем сами выбирают фон и размер листа бумаги, ту цветовую гамму, которая им нравится.

В работе с детьми эффективны сотворчество, использование игровых приемов. Внесение игрушек, персонажей, беседы с детьми от

лица того или иного персонажа рождают у них живой интерес к образу, создают непринужденную обстановку на занятии. Дети проявляют большой интерес к созданию коллективных композиций, при этом главное научить детей согласовывать действия друг друга, находить свое место в общей работе.

Изобразительная деятельность дает возможность ребенку создать рисунок или аппликацию на основе собственного замысла, реализуя в них свои потенциальные возможности и реальные умения оперировать конкретными графическими образами и действиями; использовать цвета, нестандартные формы, оригинальное сочетание материалов, не подражая другим работам.

Для умственно отсталого ребенка создание и проявление собственного замысла оказываются трудной задачей, особенно без специального обучения. Поэтому работа по эстетическому воспитанию должна проводиться в процессе становления всех видов изобразительной деятельности—лепки, аппликации ,рисования. В результате целенаправленного обучения на четвертом году пребывания в специализированном учреждении дети могут научиться создавать изображения сначала с использованием элементов замысла, а в последующем и по собственному замыслу.

Центральной линией эстетического воспитания становится знакомство детей с нарушением интеллекта с произведениями изобразительного искусства, формирование умений видеть прекрасное в предметах окружающей природы, жизни и быта людей. Особую роль в становлении эстетического воспитания у детей играет развитие их художественного восприятия при ознакомлении с произведениям и живописи, графики, скульптуры, предметов декоративно-прикладного искусства. В беседе педагог обращает внимание детей на эмоциональное содержание картины, на собственное настроение, которое вызывает та ил иная иллюстрация. Важно вести детей от позиции «нравится — не нравится» к обоснованной позиции: почему нравится, что привлекает внимание, какие чувства вызывают изображение и его персонажи.

Практическое воплощение идей эстетического воспитания дошкольников данной категории связано с художественно-декоративной деятельностью по благоустройству предметно-окружающей среды. Дошкольники должны принимать посильное участие в благоустройстве территории детского сада, украшении группы, сборе минералов и сухостоев, создании композиций из цветов и природного материала.

Закрепить представления детей о роли и месте изобразительного искусства в жизни человека можно в ходе регулярных посещений музеевизобразительногоискусства, выставок, припосещении архитектурных памятниковизаповедников.

Педагог должен знать, что ребенок с отклонениями в умственном развитии способен порой очень тонко почувствовать красоту природы, от реагировать неожиданным образом на понравившийся ему предмет декоративно-прикладного искусства, оценить роль центрального персонажа картины, радоваться скульптурным композициям, получать удовольствие от посещения музеев, театров и выставок.

Вся целостная система эстетического воспитания способствует личностному развитию ребенка-дошкольника, усвоению норм правильного, адекватного поведения в общественных местах и последующей социализации ребенка в обществе.

Эстетическое воспитание детей с нарушением интеллекта в первые три года пребывания ребенка в специализированном дошкольном учреждении пронизывает всю жизнь детей в группе, реализуясь через различные методы работы педагогов и виды детской деятельности. На четвертом году обучения выделяются специальные занятия, которые решают конкретные задачи эстетического воспитания.

Изобразительная деятельность.

Данные занятия направлены 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. В ходе занятий создаются условия для развития всех основных речевых функций—фиксирующей, сопровождающей, регулирующей и планирующей.

Развитие изобразительной деятельности связано с формированием у ребенка активного интереса к окружающему миру и предоставляет возможность ребенку отражать действительность. Дети с нарушением интеллекта до окончания периода дошкольного возраста без целенаправленного коррекционно-педагогического воздействия практически не овладевают изобразительной деятельностью. На начальном этапе обучения занятия протекают в форме эмоционально насыщенной, привлекательной для ребенка игры, построенной на тесном его взаимодействии со взрослым. Эти занятия направлены на создание предпосылок развитию изобразительной деятельности: воспитание интереса к графическому изображению, к себе и окружающему миру; развитие сенсорно - перцептивной сферы, аналитикосинтетической деятельности; формирование предметной деятельности и элементарных изобразительных операционно-технических умений и др. Такие занятияпроводятсякаквоспитателем (фронтально), такиучителем-дефектологом и психологом (индивидуально). Для каждого ребенка необходимо создать условия, способствующие формированию изобразительной деятельности. Содержание занятий по изобразительной деятельности тесно вязано с задачами обучения игре, социальным развитием, тематикой занятий по ознакомлению с окружающим миром и развитием речи. Занятия по изобразительной деятельности проводит воспитатель по подгруппам, как правило в первую половину дня 3 раза в неделю. Изобразительные средства используются и другими специалистами: на занятиях по развитию речи, при формировании представлений об окружающем, на прогулке, во время, предусмотренное для свободной деятельности, и т. д. На начальных этапах важно демонстрировать детям процесс рисования, лепки, привлекать их внимание к полученному результату. Во время демонстрации необходимо приучать детей выполнять работу вместе со взрослыми (прибегая к совместным действиям), с другими детьми, что постепенно делает полученный результат личностно значимым для ребенка. В данном подразделе программы определены требования по формированию следующих видов продуктивной деятельности: лепка, аппликация, рисование. Лепка является первым, основополагающим видом занятий, необходимых для умственно отсталого ребенка на начальных этапах формирования изобразительной деятельности.

Знакомясь с пластичными материалами (глиной, тестом, пластилином), ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета—формы и величины. При ощупывании предметов у детей формируются способы обследования предметов и выделения его формы. Внимание ребенка концентрируется на предмете, а выполняемые действия по обследованию предмета закрепляются в слове, сначала в пассивной, а затем и в активной речи ребенка. В ходе занятий по рисованию у детей развиваются восприятие, зрительнодвигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом. На данных занятиях у детей формируются элементы учебной деятельности— умение принять задачу, удержать ее в ходе выполнения задания, произвести первичную элементарную самооценку. В целом продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в компенсацию первичных нарушений в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных недостатков, что, в свою очередь, положительно сказывается на развитие его личности, поведении общении, социализации и в целом.

Лепка

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

§ 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.

Рисование

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Дети должны научиться:

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

2.2 Вариативные формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы с учетом возрастных и индивидуальных потребностей воспитанников

Специалисты и педагоги используют весь комплекс методов реализации Программы: наглядные, практические, словесные методы и их комбинации. Для эффективного обучения воспитанников с OB3 следует задействовать максимальное количество анализаторов с использованием как традиционных, так и специальных методов и методических приемов.

Вариативность форм, способов, как методов и средств, используемых в организации образовательного процесса с воспитанниками 2-7 летнего возраста с OB3, зависит от:

- возрастных особенностей воспитанников;
- их индивидуальных и особых образовательных потребностей;
- личных интересов, мотивов, ожиданий, желаний;
- степени организации деятельности воспитанников (организованная образовательная деятельность, деятельность в режимных моментах, свободная деятельность воспитанников).

Формы реализации рабочей программы воспитателя (организационные формы) — это внешнее выражение согласованной деятельности педагога и воспитанников, осуществляемой в определенном порядке и режиме. Они имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются в связи с развитием дидактических систем.

Методы реализации рабочей программы — это способ совместной деятельности педагога и воспитанников, в результате которой происходит передача знаний, а так же умений и навыков.

Средства реализации рабочей программы (средства обучения) — это материальные объекты и предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком, используемые в учебно-воспитательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития.

Вариативные формы реализации рабочей программы

Формы реализации рабочей программы являются внешними выражениями содержания дошкольного образования, способами его существования. Обновление содержания дошкольного образования неизбежно влечёт за собой и обновление его внешних выражений: происходит «сбрасывание» старых (учебное занятие) и возникновение новых (проектная деятельность, ситуации, мастерская, коллекционирование, викторины и конкурсы и др.) форм. Изменяются в соответствии с обновлённым содержанием и старые, классические формы (беседа, разговор, экскурсии, наблюдения, рассматривания и др.), которые не теряют своей актуальности в образовательной деятельности. Все формы носят интегративный характер, т. е. позволяют решать задачи двух и более образовательных областей, развития двух и более видов детской деятельности.

Игра — это не только ведущий вид деятельности дошкольников, она является основной формой реализации рабочей программы, успешно используется при организации двигательной, познавательно-исследовательской, коммуникативной, музыкально-художественной деятельности. В игре как деятельности детей можно выделить две основные формы — сюжетную игру и игру с правилами.

Сюжетная игра может быть ролевой, в которой ребёнок выполняет роль, действуя от первого лица («Я доктор»), и режиссёрской, при осуществлении которой ребёнок выполняет роль от третьего лица, присваивая её игрушке.

В играх с правилами, которые имеют исключительно совместные формы, основным моментом являются конкурентные отношения между играющими, регламентируемые обязательными для всех правилами. Подвижные игры — оптимальная основа для физического, личностного и интеллектуального развития ребёнка. Подвижные игры классифицируются по разным параметрам: по возрасту, по степени подвижности ребёнка в игре (игры с малой, средней, большой подвижностью), по видам движений (игры с бегом, прыжками, метанием и т. д.), по содержанию (подвижные игры с правилами, спортивные игры). К подвижным играм с правилами относятся сюжетные и несюжетные игры, в которых дети упражняются в самых разнообразных движениях: беге, прыжках, лазанье, перелезании, бросании, ловле, увёртывании и т. д; к спортивным играм — баскетбол, городки, настольный теннис, хоккей, футбол и др.

Театрализованные игры имеют особое значение для социализации и культурации дошкольника. Широкое воздействие театрализованной игры на развитие личности ребёнка связано с тем, что в ней, как интегративном виде деятельности, объединяется литературная (текст), музыкальная (напев, танцевальные движения, музыкальное сопровождение) и изобразительная (изготовление элементов декораций, костюмов афиш) художественная деятельность. Участие детей в театрализованных играх обеспечивает реализацию содержания Программы во всех образовательных областях: «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «речевое развитие», «художественно-эстетическое развитие» и «физическое развитие». Характерными особенностями театрализованной

игры является литературная или фольклорная основа содержания и наличие зрителей. Театрализованные игры также можно поделить на две основные группы: *драматизации* и *режиссёрские*.

В игре-драматизации ребёнок, исполняя роль артиста, самостоятельно создаёт образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности. Видами игры-драматизации являются игра-имитация образов животных, людей, литературных персонажей; ролевой диалог на основе фрагмента текста; инсценирования произведения; постановка спектакля по одному или нескольким произведениям; игра-импровизация с разыгрыванием одного или нескольких сюжетов без предварительной подготовки. В режиссёрской театрализованной игре ребёнок, действуя игрушками или их заменителями, организует деятельность как сценарист и режиссёр, озвучивая роли героев и комментируя сюжет. Виды режиссёрских игр определяются в соответствии с разнообразием театров, используемых в детском саду: настольные плоскостной и объёмный, игрушечный, кукольный (би-ба-бо, пальчиковый, марионеток) и т. д.

В педагогической работе по социально-коммуникативному и познавательному развитию дошкольников большая роль принадлежит *дидактическим играм*: подвижным («Хромая курица», «Колдун», «Коршун», «Оленьи упряжки» и др.), настольно-печатным («Почини одеяло», «Доведи куклу до дома»), компьютерным («Помоги птенчику», «Поросята и волк» и др.). Дидактические игры для детей дошкольного возраста могут быть объединены в тематические циклы с учётом общности решаемых в ходе реализации Программы задач психолого-педагогической работы или на основе примерного календаря праздников. Педагогически целесообразной формой работы являются различные *игровые ситуации*, направленные на приобретение ребёнком опыта нравственно-ценных действий и поступков, которые он сначала выполняет на основе подражания, по образцу, а затем самостоятельно («SMS здоровья», «Фотограф чистоты», «Ожившие фотографии» и др.).

Чтение — основная форма восприятия художественной литературы как особого вида детской деятельности, а также эффективная форм развития познавательно-исследовательской, коммуникативной деятельности, решения задач психолого-педагогической работы таких образовательных областей, как «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «художественно-эстетическое развитие», «речевое развитие». Формирование интереса и потребности в чтении (восприятии) книг строится на организации систематического чтения, а также общения взрослого с детьми, имеющего предметный (содержательный) и эмоциональный характер.

При реализации образовательной области «художественно-эстетическое развитие» очевидна необходимость интеграции основных видов продуктивной деятельности (рисования, лепки, аппликации, конструирования и художественного труда) ребёнка. Для развития продуктивной деятельности детей у педагогов существует множество возможностей. Педагоги могут использовать интегрированную образовательную деятельность, интегрированные циклы образовательной деятельности и информирования у детей тех интегративных качеств, которые они должны приобрести в результате освоения Программы.

Одной из форм организации совместной деятельности взрослого с детьми и реализации Программы выступает мастерская. Мастерская как форма организации в первую очередь продуктивной деятельности в силу ярко выраженного интегративного характера позволяет также развивать двигательную (мелкую моторику), коммуникативную, познавательно-исследовательскую, трудовую деятельность. К психолого-педагогическим условиям организации образовательной деятельности с детьми в форме мастерской относятся: стиль поведения взрослого (не принуждённо-доверительный); рабочее пространство, на котором разворачивается совместная работа (место воспитателя за общим столом рядом и вместе с детьми); отношение педагога к выполнению общей работы (выполнение определённой части работы или такой же работы, как у детей) и т. п. Психолого-педагогическая работа по развитию ребёнка-дошкольника в ДОУ предполагает организацию включения его в череду разнообразных, меняющихся *ситуаций*, которые позволяют узнавать что-то новое о людях, семье, обществе, государстве и самом себе. Ребёнок учится предвидеть последствия собственного поведения, анализировать причины того или иного развития событий. Усложняясь, такие ситуации, как правило, позволяют активизировать у ребёнка познавательный интерес, а также сформировать определённый опыт. Источником для разработки педагогами ситуаций разных видов, как формы образовательной работы ДОУ, может послужить многое: факты из окружающей жизни, художественная литература, рассказы людей, средства массовой информации, психолого-педагогическая литература и др. Условно образовательные ситуации можно разделить на следующие виды: ситуации морального выбора, ситуации общения и взаимодействия, проблемные ситуации, игровые ситуации, ситуативный разговор с детьми, практические ситуации по интересам детей, ситуационные задачи и др.

Коллекционирование, как форма работы с детьми, эффективно используется при реализации задач практически всех образовательных областей. Коллекционирование — форма познавательной активности дошкольника, в основе которой лежит целенаправленное собирание чего-либо, имеющего определённую ценность для ребёнка. Коллекционирование способствует систематизации информации об окружающем мире; формированию, развитию и поддержанию индивидуальных познавательных предпочтений детей; развитию мыслительных операций, речи и коммуникативных навыков.

Наряду с развитием индивидуального собирательства в дошкольном возрасте широко используется коллективное коллекционирование. Инициатором групповых коллекций обычно выступает взрослый. Тематика коллективных коллекций отражает программное содержание познавательного развития, подчинена реализации комплексно-тематического планирования работы с детьми и интеграции различных образовательных областей. Коллективное коллекционирование осуществляется в рамках подготовки к праздникам с детьми 5—7 лет (создание коллекций «Школьные принадлежности»; «Значки»; «Военная техника»; идр.). Смежной линией работы по коллекционированию является знакомство детей с индивидуальными коллекциями взрослых (педагогов родителей).

Экспериментирование и исследовательская деятельность позволяют ребёнку открывать свойства объектов, устанавливать причинно-следственные связи, появления и изменения свойств объектов, выявлять скрытые свойства, определять закономерности. В поисковой активности ребёнка можно выделить три формы экспериментирования и исследования: практическое, умственное и социальное.

Практическое экспериментирование и исследовательские действия направлены на постижение всего многообразия окружающего мира посредством реальных опытов с реальными предметами и их свойствами. Благодаря практическому экспериментированию дети могут определять плавучесть предметов, свойства воды и луча света, свойства магнита и др.

Умственное экспериментирование, в отличие от практической формы, осуществляется только в мысленном плане (в уме). Умственные исследования осуществляются с помощью поисков ответов на поставленные вопросы, разбора и решения проблемных ситуаций.

Особое место в работе педагогов с детьми занимает социальное экспериментирование, которое актуализируется в старшем дошкольном возрасте. Своеобразным объектом изучения и эксперимента становятся отношения ребёнка со своим социальным окружением: сверстниками, другими детьми (более младшими или более старшими), детьми противоположного пола, с взрослыми (педагогами и близкими).

Проектная деятельность — это создание воспитателем таких условий, которые позволяют детям самостоятельно или совместно со взрослым открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путём, анализировать его и преобразовывать.

Проектная деятельность дошкольников может быть условно разделена на три вида: познавательно-исследовательского, игрового и творческого характера. По продолжительности проекты бывают краткосрочными (от 1 недели до нескольких месяцев) и долгосрочными (от полугода до нескольких лет). Для детей до 4—5 лет характерны небольшие по продолжительности и простые по результату продуктивной деятельности мини-проекты, организуемые чаще при участии родителей или совместно с родителями. Для детей старшего дошкольного возраста (5—7 лет) проектная деятельность становится более продолжительным занятием, она может активно развиваться, приостанавливаться на какое-то время и снова нарастать по мере активности детей. Метод проектов включает в себя несколько этапов, выделенных Н.Ю. Пахомовой, и только при их соблюдении можно говорить о том, что реализуется проектная деятельность в детском саду: погружение в проект; организация деятельности; осуществление деятельности; презентация результатов. Приведём в качестве примера перечень проектов, позволяющих детям открывать элементарные основы здорового образа жизни: здоровье и болезнь — «Как быть здоровым?», «Кто помогает нам быть здоровым?», «Азбука здоровья»; полезная и вредная пища — «Сладкая, но полезная», «Книга полезных советов»; спорт и здоровье — «Каким спортом заниматься?»; закаливание — «Как закаливаться приятно». Беседы, загадки, рассказывание, разговор могут быть использованы при реализации всех образовательных областей Программы. Викторины и конкурсы можно рассматривать как своеобразные формы познавательной деятельности с использованием информационно-развлекательного содержания, в которых предполагается посильное участие детей. Используются они в основном в старшем дошкольном возрасте, однако прообразы этих форм познавательной деятельности детей можно использовать и в младших возрастах (3—5 лет). При этом они будут тяготетьк развлечениям с элементами викторины и конкурса. Викторина — игра в ответы на вопросы, обычно объединённая какой-либо обшей темой.

Конкурсы представляют собой дружественное состязание команд соперников. Дети могут состязаться в выполнении каверзных заданий, при поминании стихов и считалок на определённую тему, в поиске различий на картинках, в прохождении лабиринтов, в составлении пазлов, в игре в шашки и уголки и т. п. К формам совместной музыкально-художественной деятельности взрослого и детей относится слушание музыки, исполнение и творчество. Исполнительская деятельность детей — это посильное их возможностям пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах, которые должны отличаться выразительностью и одновременно сохранять естественность, детскую непосредственность. Это далеко не полный перечень вариативных форм реализации Программы.

Задача педагогов — грамотно конструировать образовательный процесс, согласовывая и интегрируя различные виды детской деятельности и соответственно формы, в которых они осуществляются, между собой. Дошкольный возраст самоценен тем, что позволяет ребёнку «осуществлять разные виды свободной деятельности — играть, рисовать, музицировать, слушать сказки и рассказы, конструировать, помогать взрослым по дому и саду и т. д. Эти виды деятельности ребёнок осуществляет по собственному желанию, сам процесс их выполнения и их итоги, прежде всего, радуют самих детей и окружающих взрослых, не имея при этом каких-либо жёстких норм и правил. Но вместе с тем многообразие этих видов деятельности (именно многообразие) даёт детям достаточно много знаний, умений и даже навыков, а главное — развивает их чувства, мышление, воображение, память, внимание, волю, нравственные качества, тягу к общению со сверстниками и взрослыми. Таким опосредованным образом и решаются в дошкольном возрасте развивающие и образовательные задачи.

Методы создания условий или организации развития у детей первичных представлений и приобретения детьми опыта поведения и деятельности. Эта группа методов играет ведущую роль в воспитании дошкольников. Охарактеризуем некоторые из них. Наибольшую эффективность на ранних этапах развития детей имеет метод приучения к положительным формам общественного поведения.

Смысл приучения состоит в том, что детей в самых разных ситуациях побуждают поступать в соответствии с нормами и правилами, принятыми в обществе (здороваться и прощаться, благодарить за услугу, вежливо разговаривать, бережно обращаться с вещами). Приучение основано на подражании детей действиям значимого взрослого человека, повторяемости определённых форм поведения и постепенной выработке полезной привычки. Приучение эффективно при соблюдении следующих условий: соблюдение режима; наличие доступных, понятных детям правил поведения; единство требований всех взрослых, положительная поддержка и пример взрослых.

Упражнение как метод реализации Программы представляет собой многократное повторение детьми положительных действий, способов и форм деятельности ребёнка и его поведения. Его применение в процессе реализации Программы «Успех» имеет одно существенное ограничение — это должно быть повторение без повторения! Взрослый должен организовать таким образом процесс реализации Программы, чтобы у ребёнка была возможность совершения, например, одного и того же действия в каком-либо виде деятельности, но в разных ситуациях, условиях, обстоятельствах.

Образовательные ситуации — это преднамеренно созданные педагогом или естественно возникшие в ходе реализации Программы жизненные обстоятельства, ставящие ребёнка перед необходимостью выбора способа поведения или деятельности. Образовательные ситуации общих дел, взаимопомощи, взаимодействия с младшими по возрасту детьми, проявления уважения к старшим, прочие помогают дошколятам осваивать новые нормы и способы поведения и деятельности, закреплять уже освоенные. Методы, способствующие осознанию детьми первичных представлений и опыта поведения и деятельности. Данная группа методов базируется на положении о единстве сознания и деятельности, в неё входят рассказ взрослого, пояснение, разъяснение, беседа, чтение художественной литературы, обсуждение, рассматривание и обсуждение, наблюдение и др. Данная группа методов является традиционной и хорошо знакома практикам.

Вариативные средства реализации рабочей программы

Для всестороннего развития детей в каждой возрастной группе должна быть создана развивающая среда с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов. Особое место занимают в ней средства реализации Программы — совокупность материальных и идеальных объектов. Общепринято их деление на:

- демонстрационные (применяемые взрослым) и раздаточные (используемые детьми);
- визуальные (для зрительного восприятия),
- аудийные (для слухового восприятия), аудиовизуальные (для зрительно-слухового восприятия);
- естественные (натуральные) и искусственные (созданные человеком);
- реальные (существующие) и виртуальные (не существующие, но возможные) и др.

С точки зрения содержания дошкольного образования, имеющего деятельностную основу, целесообразно использовать средства, направленные на развитие деятельности детей:

- двигательной (оборудование для ходьбы, бега, ползания, лазанья, прыгания, занятий с мячом и др.);
- игровой (игры, игрушки);

- коммуникативной (дидактический материал);
- чтения (восприятия) художественной литературы (книги для детского чтения, в том числе аудиокниги, иллюстративный материал);
- познавательно-исследовательской (натуральные предметы для исследования и образно-символический материал, в том числе макеты, карты, модели, картины и др.);
- трудовой (оборудование и инвентарь для всех видов труда); продуктивной (оборудование и материалы для лепки, аппликации, рисования и конструирования, в том числе строительный мате риал, конструкторы, природный и бросовый материал);
- музыкально-художественной (детские музыкальные инструменты, дидактический материал и др.).

Должны применяться не только традиционные (книги, игрушки, картинки и др.), но и современные, а также перспективные дидактические средства, основанные на достижениях технологического прогресса (например, электронные образовательные ресурсы). Также следует отметить, что они должны носить не рецептивный (простая передача информации с помощью TCO), а интерактивный характер (в диалоговом режиме, как взаимодействие ребёнка и соответствующего средства обучения), поскольку наличие обратной связи повышает эффективность реализации Программы.

2.3. Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений в развитии детей

Дети с ограниченными возможностями здоровья (OB3) — это дети с различными отклонениями в физическом и (или) психическом развитии, в том числе дети с нарушениями восприятия (зрения, слуха), опорно-двигательные аппарата, интеллекта, речи, задержкой психического развития, расстройствами аутичного спектра, множественными нарушениями в развитии, нуждающиеся в образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

Для всех категорий детей с OB3 характерно замедленное и ограниченное восприятие, недостатки развития моторики, речи, мыслительной деятельности, недостаточность познавательной активности, пробелы в представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях, недостатки в развитии личности (неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникабельность, эгоизм, пессимизм).

Дети с ОВЗ осваивают АООП, которая должна быть адаптирована с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивать коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Понятие «коррекция» определяется как производное от латинского слова *correctio* — исправление. Коррекция рассматривается как система психолого-педагогических мер, направленных на исправление и (или) ослабление недостатков в психофизическом развитии. В настоящее время под коррекционными воздействиями понимают не только исправления дефектов у лиц с OB3, но и создание оптимальных возможностей и условий для психического развития в пределах нормы.

Обобщённо требования к условиям получения дошкольного образования детьми с ОВЗ отражены в АООП, как совокупность условий, необходимых для реализации АООП, структурированных по сферам ресурсного обеспечения. Вместе с тем отметим, что подобная система условий должна включать в себя специфические компоненты в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ в целом и для каждой категории отклоняющегося развития в отдельности. Создаваемые условия должны быть интегративными, а как результат мы будем рассматривать создание специальной образовательной среды, адекватной общим и особым

образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для ребенка с ОВЗ, открытой для его родителей (законных представителей), гарантирующей сохранение и укрепление физического и психологического здоровья воспитанников.

Образовательная среда для ребёнка дошкольного возраста:

- предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- характер взаимодействия со взрослыми;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система взаимоотношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому.

Созданные условия должны обеспечивать возможность:

- социальной адаптации ребёнка с OB3;
- достижения планируемых результатов освоения АООП, адаптированной образовательной программы (АОП), индивидуального образовательного маршруга (далее ИОМ).
- использования обычных и специфических способов отслеживания динамики достижений ребенка с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям;
- адекватной оценки динамики развития жизненной компетенции ребенка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и педагогов, и родителей (их законных представителей);
- индивидуализации образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;
- целенаправленного развития способности детей с ОВЗ к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- включения детей с ОВЗ в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, творчество и проектно-исследовательскую деятельность и др;
- использования в образовательном процессе современных научно обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с OB3.

Создание специальных условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Значительное разнообразие категорий детей с OB3, включающих в себя, в том числе и наличие или отсутствие инвалидности, определяет и значительную вариативность специальных образовательных условий, распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и т. п.).

Таким образом, можно говорить о целостной системе специальных образовательных условий: начиная с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с OB3, до частно-специфических и индивидуально-ориентированных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

Совершенно очевидно, что в каждом отдельном конкретном случае вся спецификация специальных образовательных условий будет проявляться на всех «уровнях» — от обще специфических до индивидуально ориентированных. Таким образом, можно представить всю совокупность условий в виде «матрешки», где каждый из предыдущих «уровней» условий включается проявляется в последующих. При этом в обобщенном виде специальные образовательные условия, необходимые для детей с OB3 всех категорий, вариантов, форм и

выраженности отклоняющегося развития, подразделяются на:

Организационное обеспечение

Организационное обеспечение создания специальных условий образования для детей с OB3 прежде всего базируется на нормативно-правовой базе. Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с особым ребенком в инклюзивное образовательное пространство. Поэтому, помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с OB3, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей.

Также должна быть организована система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения со стороны «внешних» социальных партнеров — городской ТПМПК, органов социальной защиты, организаций здравоохранения, общественныхорганизаций. С этими организациями надо простроить отношения на основе договоров. Реализация этого общего условия позволяет обеспечить для ребенка максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание ребенка. Эти условия должны обеспечивать ДОУ возможность исполнения всех требований и условий, включенных в индивидуальную образовательную программу, в том числе прописанный в ней штат специалистов, реализующих сопровождение, обучение и воспитание ребенка с ОВЗ, а также обеспечивать эффективную реализацию самого образовательного маршрута.

Информационное обеспечение.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты, созданные с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, включая формирование жизненной компетенции, социализации и др.); культурные и организационные формы информационного взаимодействия с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, компетентность участников образовательного процесса в решении развивающих и коррекционных задач обучения детей с ОВЗ с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Медицинское сопровождение

В соответствии с рекомендациями медиков необходимо предусмотреть возможность лечебно-восстановительных, коррекционных мероприятий: медикаментозная терапия, массаж, физиотерапия, бассейн, гидромассаж. Учет санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей детей с ОВЗ и обеспечение комфортных условий пребывания в ДОУ.

Организационно-педагогические условия.

Эти условия ориентированы на полноценное и эффективное получение дошкольного образования всеми воспитанниками ДОУ, реализующего инклюзивную практику. Непосредственно в рамках образовательного процесса должна быть создана атмосфера эмоционального комфорта, требуется формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого, формирование у детей позитивной, социально-направленной коммуникативной мотивации. Необходимо применение адекватных

возможностям и потребностям детей с OB3 современных технологий, методов, приемов, форм организации деятельности (в рамках разработки ИПР), а также адаптация содержания программного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с OB3, адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др. Важным компонентом является создание условий для адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в группе сверстников, детском сообществе, организация ООД, совместной деятельности, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни группы, ДОУ.

Особенности организации образовательного процесса

Условия обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Дети с нарушениями ОДА — неоднородная группа, основной характеристикой которой являются задержки формирования, недоразвитие, нарушение или уграта двигательных функций. Двигательные расстройства характеризуются нарушениями координации, темпа движений, ограничением их объема и силы, что приводит к невозможности или частичному нарушению осуществления движений. Большинство детей с нарушениями ОДА — дети с детским церебральным параличом (ДЦП). При ДЦП у ребенка могут выявляться нарушения зрения, слуха, особенности формирования и развития психических функций, расстройства устной речи (дизартрия, алалия).

У детей с ОДА нарушена пространственная ориентация. Это проявляется в замедленном освоении понятий, обозначающих положение предметов и частей собственного тела в пространстве, неспособности узнавать и воспроизводить геометрические фигуры, складывать из частей целое. У детей с ДЦП часто страдает произвольность внимания, его устойчивость и переключаемость. Ребенок с трудом и на короткое время сосредоточивается на предлагаемом объекте или действии, часто отвлекается. Память может быть нарушена в системе одного анализатора (зрительного, слухового, двигательно-кинестетического). Мыслительные процессы характеризуются инертностью, низким уровнем сформированности операции обобщения. Расстройства эмоциональной-волевой сферы у одних детей могут проявляться в виде повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других — наоборот, в виде заторможенности, вялости. С учетом особых образовательных потребностей детей с нарушениями ОДА необходимо соблюдать следующие условия:

- создавать без барьерную архитектурно-планировочную среду;
- соблюдать ортопедический режим;
- осуществлять профессиональную подготовку и/или повышение квалификации педагогов к работе с детьми с двигательной патологией;
- соблюдать рекомендации лечащего врача по определению режима нагрузок, организации образовательного процесса (организация режима дня, режима ношения ортопедической обуви, смены видов деятельности на занятиях, проведение физкультурных пауз и т. д.);
- организовывать коррекционно-развивающие занятия по коррекции нарушенных психических функций;
- осуществлять работу по формированию навыков самообслуживания и гигиены у детей с двигательными нарушениями;
- оказывать логопедическую помощь по коррекции речевых расстройств;
- подбирать мебель, соответствующую потребностям детей;
- предоставлять ребенку возможность передвигаться по ДОУ тем способом, которым он может, и в доступном для него темпе;
- проводить целенаправленную работу с родителями детей с ОВЗ, обучать их доступным приемам коррекционно-развивающей работы;

- формировать толерантное отношение к детям с ОВЗ у нормально развивающихся детей и их родителей;
- привлекать персонал, оказывающий физическую помощь детям при передвижении по ДОУ, принятии пищи, пользовании туалетом.
- привлекать детей с ОДА к участию в совместных досуговых и спортивно-массовых мероприятиях. При включении ребенка с двигательными нарушениями в образовательный процесс ДОО обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-педагогического сопровождения.

Условия обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта

Ребенок с отклонениями в умственном развитии "выпадает" из ситуации социального и культурного пласта общечеловеческого развития,

он затрудняется использовать традиционную "взрослую" культуру как источник развития высших психических функций, специфических человеческих способностей и способов деятельности. В раннем и дошкольном возрасте вся деятельность формируется с опозданием и с отклонениями на всех этапах развития.

Исходя из этого, принципиально значимыми являются следующие условия:

- формирование способов усвоения общественного опыта (в том числе и учебных навыков) умственно отсталым ребенком как одна из ведущих задач образования, которое является ключом к развитию ребенка и раскрытию его потенциальных возможностей и способностей;
- учет генетических закономерностей психического развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;
- деятельностный подход в организации целостной системы коррекционно-педагогического воздействия;
- единство диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- анализ социальной ситуации развития ребенка и семьи;
- развивающий характер обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании зоны ближайшего развития;
- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;
- расширение традиционных видов детской деятельности и обогащение их новым содержанием;
- формирование и коррекция высших психологических функций в процессе специальных занятий с детьми;
- реализация личностно ориентированного подхода к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;
- расширение форм взаимодействия взрослых с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми;
- определение базовых достижений умственно отсталого ребенка-дошкольника в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционного воздействия, направленного на раскрытие потенциальных возможностей развития ребенка.

Условия обучения и воспитания детей со сложными дефектами

Особенность условий состоит в следующем:

- в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
- в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего, соотнесении общего темпа группы с индивидуальным;
- в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка;
- в дозировании введения в жизнь ребенка новизны и трудностей;
- в дозированной подаче новой информации с учетом темпа и работоспособности ребенка;
- в четком соблюдении режима дня, представленного в виде символов и пиктограмм (в зрительном доступе ребенка), и упорядоченной предметно-пространственной образовательной среде;
- в специальной отработке форм адекватного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с взрослым;
- в сопровождении тьютора при наличии поведенческих нарушений;
- в создании адаптированной образовательной программы;
- в постоянной помощи ребенку в осмыслении усваиваемых знаний и умений;
- в проведении индивидуальных и групповых занятий с психологом, а при необходимости с дефектологом и логопедом;
- в организации занятий, способствующих формированию представлений об окружающем мире, отработке средств коммуникации и социально-бытовых навыков;
- в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие ребенка с педагогами и детьми;
- в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательной организации и с родителями нормально развивающихся детей;
- в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательной организации.

В ДОУ функционирует психолого-педагогический консилиум (ППК), в рамках которого, по мере необходимости, осуществляется психолого - педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего периода его обучения. В ППК входят специалисты: учителя-логопеды, учителя-дефектологи, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели и медицинские работники — медсестра и врач-невролог. Комплексное изучение ребенка, выбор наиболее адекватных проблеме ребенка методов работы, отбор содержания обучения осуществляется с учетом индивидуально-психологических особенностей детей.

Основными направлениями работы ППк в течение всего периода обучения являются:

- 1. Диагностика познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности воспитанников.
- 2. Аналитическая работа.
- 3. Организационная работа.
- 4. Консультативная работа с педагогами, воспитанниками и родителями.

- 5. Профилактическая работа (реализация программ, направленных на решение проблем межличностного взаимодействия).
- 6. Коррекционно-развивающая работа.

Консолидация усилий разных специалистов в области психологии, медицины, педагогики и коррекционной педагогики позволит обеспечить систему комплексного психолого — педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка с ОВЗ. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) можно рассматривать как комплексную технологию психолого- педагогической поддержки и помощи ребенку и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих координировано. Для обеспечения эффективного психолого-педагогического сопровождения в образовательном учреждении разработан координационный план взаимодействия специалистов.

Все специалисты работают под руководством учителя-дефектолога, учителя-логопеда, которые является организаторами и координаторами всей коррекционно - развивающей работы, составляют совместно с коллегами блочный интегрированный календарно – тематический план, осуществляет постановку диафрагмально-речевого дыхания, коррекцию звукопроизношения, их автоматизацию, дифференциацию, введение их в самостоятельную речь, способствует логопедизации совместной деятельности педагога с детьми в режиме дня, практическому овладению детьми навыками словообразования и словоизменения, развитие всех психических функций, что помогает личностному росту ребёнка, формированию уверенного поведения, чувства достоинства, адаптации в обществе сверстников, взрослых, а в дальнейшем – успешному обучению в школе.

Воспитатели закрепляют приобретённые знания, отрабатывают умения до автоматизации навыков, интегрируя логопедические и дефектологические цели, содержание, технологии в повседневную жизнь детей (в игровую, трудовую, познавательную), в содержание других видов непосредственно образовательной деятельности (ФЭМП, художественное творчество, развитие речи, ознакомление с окружающим миром через наблюдения за явлениями природы и экспериментальную деятельность), а так же в режимные моменты.

Музыкальный руководитель осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь ребёнка музыкотерапевтических произведений, что сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы, повышает работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мышление. На логоритмических занятиях совершенствуется общая и мелкая моторика, выразительность мимики, пластика

движений, постановка дыхания, голоса, чувства ритма), просодическая сторона речи (темп, тембр, мелодику, логическое ударение, выразительность, сила голоса). По мере речевого развития ребёнка усложняется лингвистический материал - от пропевания гласных звуков до участия детей в театрализованной деятельности, играх – драматизациях, инсценировках, музыкальных сказках.

Медицинский работник осуществляет изучение и оценку соматического здоровья и состояния нервной системы ребёнка с OB3 в соответствии со средневозрастными критериями.

Инструктор по физической культуре решает традиционные задачи по общему физическому воспитанию и развитию, направленные на укрепление здоровья, развитие двигательных умений и навыков, что способствует формированию психомоторных функций и специальные коррекционно—развивающие: развитие моторной памяти, способности к восприятию и передаче движений по пространственно—временным

характеристикам, совершенствование ориентировки в пространстве. Особое внимание обращается на возможность закрепления лексико-грамматических средств языка путём специально подобранных подвижных игр и упражнений, разработанных с учётом изучаемой лексической темой.

Родители: выполняют рекомендации педагогов, осуществляет контроль за выполнением заданий и произношением ребенка; игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка. Определены формы взаимодействия специалистов. Наиболее приоритетными выступили: педсоветы, консультации, тренинги, семинары – практикумы, деловые игры, круглые столы, анкетирование, просмотр и анализ открытых занятий и др.

Консолидация усилий разных специалистов позволяет обеспечить систему комплексного психолого—медико-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка с OB3. Наиболее распространённые и действенные формы организованного взаимодействия специалистов на современном этапе — это служба сопровождения образовательного учреждения, которая представляет многопрофильную помощь ребёнку и его родителям (законным представителям), а также образовательному учреждению в решении вопросов, связанных с адаптацией, обучением, воспитанием, развитием детей с OB3.

Взаимодействие учителя-дефектолога (учителя-логопеда) с воспитателями направлено на закрепление знаний, умений и навыков у детей, полученных на коррекционных занятиях. Учитель-дефектолог (логопед) оказывает помощь воспитателям по вопросам коррекционной работы с детьми, посещает занятия воспитателя и анализирует усвоение детьми программного материала.

В рекомендациях учителя- дефектолога для воспитателей отражаются:

- -коррекционная направленность занятий;
- -проведение пальчиковой гимнастики;
- -проведение коррекционных игр и упражнений вне занятий;
- -требования к качеству демонстрационного и раздаточного материала;
- -рекомендации по изготовлению дидактических игр;
- рекомендуемые игры и упражнения, проводимые в свободной деятельности детей.

Взаимодействие учителя- дефектолога с логопедом строится на взаимодополняющей и обогащающей ребенка основе; совместное установление первичности или вторичности дефекта по отношению к другим компонентам нарушенного развития; составлении перспективного плана занятий по единому тематическому плану. Тематическое планирование отражает совместную работу учителя - дефектолога и логопеда по разделам образовательной программы; составление комплексных индивидуальных программ общего развития и коррекции отдельных сторон учебно-познавательной, речевой, эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка; участие в деятельности методического совета детского сада и ППк.

В начале каждого учебного года необходимо проводить комплексное обследование детей с ОВЗ специалистами и воспитателями, в соответствии с медицинскими диагнозами разрабатывать индивидуальные маршруты развития каждого ребёнка, определять образовательную нагрузку, режим пребывания воспитанников. Коррекционная помощь должна осуществляться наряду с лечением. На протяжении всей коррекционной работы детям с ОВЗ требуется внимание и участие медицинских специалистов, так как многие виды нарушений связаны с органическими поражениями центральной нервной системы. Коррекционное воздействие на детей оказывается более эффективным в сочетании со специальным медикаментозным лечением, стимулирующим созревание центральной нервной системы.

Помимо соответствующих кадровых ресурсов, обеспечивающих весь комплекс образовательной и коррекционной работы, включая медицинское сопровождение, в ДОО должны быть соблюдены следующие специальные особенности условия реализации Программы для детей с OB3:

- нормативно-правовое и программно-методическое обеспечение (адаптация основной образовательной программы; наличие специальных коррекционных программ с учётом индивидуальных особенностей воспитанников (возраста, структуры нарушения, уровня психофизического развития); использование коррекционно-развивающих программ, позволяющих решать задачи взаимопонимания детей и взрослых, развивать навыки общения со сверстниками, корректировать типичные эмоциональные и личностные нарушения (страх, тревогу, агрессию, неадекватную самооценку и др.), облегчить адаптацию детей к ДОО);
- создание особой предметно-развивающей среды (система условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений в развитии высших психических процессов и становление личности ребёнка: культурные ландшафты, физкультурно-игровое и оздоровительное оборудование, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда и др.); оснащение ДОУ специальным оборудованием для детей с OB3;
- психолого-педагогическое сопровождение (психолого-медико-педагогический консилиум, комиссии, психологическая и медицинская службы ДОУ);
- взаимодействие детского сада и семьи (единство и согласованность всех требований к ребёнку с OB3); специальные психологопедагогические условия (коррекционная направленность образовательного процесса;
 - учёт индивидуальных особенностей ребёнка;
- соблюдение атмосферы доброжелательности, психологической безопасности, комфортного психоэмоционального режима; стремление к без оценочному принятию ребёнка, пониманию его ситуации и др.);
- использование современных специальных технологий и эффективных методов, приёмов, средств коррекционно-развивающей работы (в том числе компьютерных, синтеза элементов игротерапии, арт-терапии, телесно-ориентированной терапии, сказко-терапии, психогимнастики; дифференцированное и индивидуализированное обучение с учётом специфики нарушения развития ребёнка; комплексное воздействие на обучающегося, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционных занятиях);
- здоровье сберегающие мероприятия (оздоровительный и охранительный режим, укрепление физического и психического здоровья, профилактика физических, умственных и психологических перегрузок детей, соблюдение санитарно-гигиенических правил и норм);
- совместное участие детей с OB3 в образовательном процессе и других мероприятиях с нормально развивающимися детьми (включение в процесс освоения Программы всех детей группы, независимо от характера и тяжести нарушений в развитии; разработка для каждого из них индивидуальной коррекционно-развивающей программы);
- корректное и гуманное оценивание динамики продвижения ребёнка (при оценке динамики продвижения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья сравнивать его не с другими детьми, а главным образом с самим с собой на предыдущем уров не развития; педагогический прогноз строить на основе педагогического оптимизма, стремясь в каждом ребёнке найти сохранные психомоторные функции, положительные стороны его личности и развития, на которые можно опереться при педагогической работе.

Проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Индивидуальные коррекционные занятия проводятся специалистами. Они направлены на развитие и поддержку функциональных способностей ребёнка в соответствии с его возможностями, строятся на основе оценки достижений ребёнка и определения зоны его ближайшего развития.

Групповые и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия проводятся специалистом (логопедом, дефектологом). Количество, продолжительность и формы организации таких занятий определяются с учётом: категории детей с ОВЗ, степени выраженности нарушений развития, возраста детей и других значимых характеристик группы компенсирующей направленности; требований СанПиН; рекомендаций основной образовательной программы дошкольного образования; рекомендаций специальных образовательных программ. Тема, цель, содержание, методическая аранжировка занятий определяются в соответствии с рекомендациями специальных образовательных программ для каждой категории детей с ОВЗ. В основе планирования занятий с детьми с ОВЗ лежат комплексно-тематический и концентрический принципы. Комплексно-тематический принцип предполагает выбор смысловой темы, раскрытие которой осуществляется в разных видах деятельности. Выбор темы определяется рядом факторов: сезонностью, социальной и личностной значимостью, интересами и потребностями детей в группе. Одно из важных условий реализации комплексно-тематического принципа — концентрированное изучение темы, обеспечивающего «повторение без повторения» образовательной деятельности — формирование у детей широкого спектра первичных представлений и приобретение ими соответствующего опыта деятельности. В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

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 инклюзивного 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 детей и их интересам;
- 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. Для этого можно использовать дополнительные развивающие программы («Маленький исследователь», программы занятий в керамической и столярной мастерских, программы по организации проектной деятельности, программы физического воспитания, музыкального развития и др.). 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.

Организация взаимодействия в детско-родительских группах представляет собой комплексные занятия для детей и родителей, включающие в себя игры, творческие, музыкальные занятия. Эти занятия ведут специалисты: учитель-логопед, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель. В ходе взаимодействия специалисты проявляют позитивное отношение ко всем детям, демонстрируют конструктивные способы поведения, оказывают информационную поддержку родителям. В ходе занятий родители принимают участие в играх, упражнениях, пении, изобразительной деятельности и этим, с одной стороны помогают детям включиться в занятия, а с другой — сами получают эмоциональную разрядку, отдыхают и получают новый опыт общения со своими детьми.

После занятия родители могут задать специалистам вопросы, обсудить волнующие их проблемы, получить информационную и психологическую поддержку. Присутствие на занятии нормально развивающихся детей дает возможность детям с OB3 следовать за сверстниками и учиться у них, а те, в свою очередь, получают позитивный опыт общения с детьми с OB3.

Праздники, экскурсии, конкурсы, походы выходного дня, совместные выездные мероприятия, социальные пробы, культурные практики— важная составляющая инклюзивного процесса. Они создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых, являются важным ритуалом группы и всего сада.

Специфика реализации основного содержания АООП с детьми с ОВЗ

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- формирование положительного эмоционального отношения к изобразительной деятельности и конструированию; соответствующих мотивов деятельности; стремления к получению результата, потребности в отражении действительности в рисунке, поделке, постройке из различного материала;
- обучение детей специфическим приёмам рисования, лепки, аппликации и конструирования;
- эстетическое воспитание как развитие адекватных реакций на события окружающего и на доступные пониманию произведения искусства;
- формирование потребности в изобразительной деятельности, эстетических переживаниях и др.;
- развитие основных движений, сенсорных функций и речевой деятельности.

Для детей с нарушениями интеллекта:

- использование музыки как эмоциональной основы для общения детей с окружающими людьми;
- развитие дополнительных эмоциональных впечатлений при взаимодействии со сверстниками (развивают его подражательные способности, активизируют восприятие окружающей действительности);
- формирование восприятия музыки, вокально-интонационного развития голоса, ритма речи и ритмичности движений;
- развитие эмоциональной сферы, слухового внимания и слухового восприятия, музыкальности;

- стимулирование речевой деятельности дополнительными эмоциональными впечатлениями;
- развитие внимания, запоминания, певческих навыков, музыкально-слуховых представлений;
- развитие внимания, элементов произвольной деятельности, координации движения, ритмического чувства;
- развитие музыкально-ритмических движений;
- формирование у детей интереса и потребности слушать художественные произведения;
- формирование умения видеть прекрасное в предметах окружающей природы, жизни и быта людей;
- развитие художественного восприятия при ознакомлении с произведениями живописи, графики, скульптуры, предметов декоративноприкладного искусства.

Общие принципы коррекции (для всех детей с ограниченными возможностями здоровья):

- -своевременность коррекции отклонений в развитии сензитивных периодов в развитии психических процессов;
- учёт общих, специфических и индивидуальных особенностей развития детей с ОВЗ;
- обеспечение общего разностороннего развития дошкольников с ОВЗ на основе изучения их возрастных психофизических возможностей и знаний закономерностей нормального развития ребёнка (с максимальной адаптацией к окружающей действительности);
- проведение всех мероприятий на основе максимально сохранных в своём развитии анализаторов, функций и систем ребёнка с OB3 с коррекцией дефектных;
- осуществление комплексного (клинико-физиологический, психолого-педагогический) подхода к диагностике и коррекционной помощи детям с ОВЗ;
- осуществление индивидуального подхода при выполнении коррекционной работы с детьми с ОВЗ (учёт психофизиологических особенностей ребёнка с ОВЗ при подборе длительности мероприятий, темпа усвоения и скорости выполнения заданий);
- конструирование содержания коррекционной работы и подбор темпа при выполнении её заданий на основе непрерывности и преемственности дошкольного материала при соблюдении дидактических требований соответствия содержания возможностям детей;
- осуществление дифференцированного подхода к детям в зависимости от их психофизического состояния и способов ориентации в познании окружающего мира, включая применение специальных форм и методов работы с детьми, оригинальных наглядных пособий, наполняемости групп и методики индивидуально-подгруппового обучения;
- осуществление деятельностного подхода к коррекции недостатков психофизического развития у детей с OB3 (проведение коррекционных
- мероприятий в процессе осуществления деятельности детей);
- -обеспечение преемственных связей между ДОУ для детей с ОВЗ и со школами;
- -обеспечение непрерывности дошкольного и школьного образования на основе ФГОС и лечения детей с ОВЗ;
- -обеспечение системы работы по социально-бытовой адаптации и самореализации детей с ОВЗ;
- -обеспечение оптимальных условий для длительной медико-психологической реабилитации детей с OB3.

2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик для детей с ограниченными возможностями здоровья

Особенностью организации образовательной деятельности является ситуационный подход.

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

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

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

Воспитатель создает разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. Организованные воспитателем образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять, принять и разрешить поставленную задачу. Активно используются игровые приемы, разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические модели. Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий. Успешное и активное участие в образовательных ситуациях подготавливает детей к будущему школьному обучению.

Воспитатель широко использует также ситуации выбора (практического и морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора средств, цели, задач и условий своей деятельности создает почву для личного самовыражения и самостоятельности.

Образовательные ситуации могут включаться в **образовательную деятельность** в **режимных моментах.** Они направлены на закрепление имеющихся у детей знаний и умений, их применение в новых условиях, проявление ребенком активности, самостоятельности и творчества.

Образовательные ситуации могут «запускать» инициативную деятельность детей через постановку проблемы, требующей самостоятельного решения, через привлечение внимания детей к материалам для экспериментирования и исследовательской деятельности, для продуктивного творчества.

Ситуационный подход дополняет **принцип продуктивности образовательной деятельности**, который связан с получением какоголибо продукта, который в материальной форме отражает социальный опыт приобретаемый детьми (панно, газета, журнал, атрибуты для сюжетно-ролевой игры, экологический дневник и др.). Принцип продуктивности ориентирован на развитие субъектности ребенка в

образовательной деятельности разнообразного содержания. Этому способствуют современные **способы организации образовательного процесса** с использованием детских проектов, игроболочек и игр-путешествий, коллекционирования, экспериментирования, ведение детских дневников и журналов, создания спектаклей-коллажей и многое другое. **Организованная образовательная деятельность** основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. В сетке непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности. Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игрыинсценировки, игры-этюды и пр. При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности. Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-драматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте). В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

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

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

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

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

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости, дополнительно развивающие проблемноигровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени включает:

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

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки включает:

- -подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепление здоровья детей;
- -наблюдения за объектами и явлениями природы, направленное на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- -экспериментирование с объектами неживой природы;
- -сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);
- -элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;
- -свободное общение воспитателя с детьми.

Культурные практики — это ситуативное, автономное, самостоятельное, инициируемое взрослым или самим ребенком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных ситуациях, командах, сообществах и общественных структурах с взрослыми, сверстниками и младшими детьми. Это также освоение позитивного жизненного опыта сопереживания, доброжелательности и любви, дружбы, помощи, заботы, альтруизма, а также негативного опыта недовольства, обиды, ревности, протеста, грубости. Чтобы стать субъектом культурной деятельности, ребенку нужна особая собственная практика, особые собственные пробы сил.

Культурные практики организуются детьми в рамках исследовательской, коммуникативной, художественной и других видах деятельности; представляют собой организационные, образовательные, проектные способы и формы действий ребенка любого возраста. Это обычные для ребенка (привычные) способы самоопределения, саморазвития и самореализации, тесно связанные с «экзистенциальным содержанием его бытия и события с другими людьми». Культурные практики нуждаются в особом педагогическом сопровождении, при котором педагог намеренно приглушает свою субъективность в пользу ребенка. Только при таком условии они становятся средством становления самостоятельной деятельности ребенка и развития его инициативы.

В ДОУ организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер. Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры. Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие.

Такие ситуации могут быть реально практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условновербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на задушевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем. Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например, занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у народных мастеров»), просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование.

Начало мастерской — это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов (чему удивились? что узнали? что порадовало? и пр.). Результатом работы втворческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр. Музыкально-театральная и литературная гостиная (детская студия) — форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений, творческую деятельность детей и свободное общение воспитателя и детей на литературном или музыкальном материале. Сенсорный и интеллектуальный тренинг — система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какомулибо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

Детский досуг - вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте). В этом случае досуг организуется как «кружок». Например, для занятий рукоделием, художественным трудом и пр. Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе. Для нормативно развивающихся детей

эффективной формой работы являются «культурные практики», а для детей с ограниченными возможностями здоровья более адекватны в педагогической деятельности «социальные практики». С учётом мнения Е.В. Бондаревской, Н.Б. Крыловой, А.В. Запесоцкого, Г.М. Беспаловой и Н.М. Виноградовой социальные практики трактуются как — ситуативное, автономное, самостоятельное, инициируемое взрослым или самим ребенком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных группах, командах, сообществах и общественных структурах со взрослыми и сверстниками. Это также освоение позитивного жизненного опыта, сопереживания. Ключевым средством «социальной практики» выступает «социальная проба». По определению авторов, С.М. Азаркиной, Г.М. Беспаловой, Н.М. Виноградовой, Т.И. Кобелевой, А.А. Кочьян, А.В. Кочьян, В.А. Лукова, О.Н. Маловой, Я.В. Миневич это средство, с помощью которого воспитанник получает и присваивает информацию о социальных объектах и явлениях, получает и осознает опыт своего социального взаимодействия. Социальная проба является универсальной формой организации социальной практики.

В работе с детьми ОВЗ могут использоваться социальные пробы: посещение детской библиотеки, где дети выступают в роли читателя;посещение другого детского сада в рамках работы агитбригады, где воспитанники могут производить обмен удачными проектами и театральными представлениями и др; посещение учреждений дополнительного образования в качестве участника мероприятий; на мастер-классах, общаться с детьми, увлечёнными одной темой и др. В рамках выездных мероприятий на природу, на объекты социального и развлекательного назначения в статусе члена детского коллектива напрямую взаимодействующего с социальным окружением. Участие в социально-значимых акциях, флеш-мобах на позиции равных со здоровыми сверстниками и др.

В результате социальных практик воспитанники с ОВЗ получат представления о своем социальном окружении, способах взаимодействия с социумом, уровне своих социальных возможностей; приобретут качественно новый опыт социального взаимодействия.

Таким образом, деятельность педагога по реализации культурных практик и социальных проб будет способствовать успешному освоению детьми с ограниченными возможностями здоровья АООП, их разностороннего развития с учётом особых образовательных потребностей и социальной адаптации.

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья применяются следующие виды культурных практик:

- совместная игра воспитателя и детей, направленная на обогащение содержания игр, освоение детьми игровых умений, обогащение кругозора при помощи игры;
- творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений, предоставляет возможность свободного самовыражения на различные темы, обогащает жизнь детей яркими впечатлениями об окружающем мире;
- музыкально-театральная и литературная гостиная форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая насыщение информацией речевого общения со взрослыми и сверстниками: использование в общении пословиц и поговорок, прибауток, стихотворных форм, формирование круга любимого чтения;
- сенсорный и интеллектуальный тренинг система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать);
- детский досуг вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха;

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

2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы

В образовательном процессе ребёнок и взрослые выступают как субъекты педагогической деятельности, в которой взрослые определяют содержание, задачи, способы их реализации, а ребёнок творит себя и свою природу, свой мир.

Детям предоставляется широкий спектр специфических для дошкольников видов деятельности, выбор которых осуществляется при участии взрослых с ориентацией на интересы, способности ребёнка.

Ситуация выбора важна для дальнейшей социализации ребёнка, которому предстоит во взрослой жизни часто сталкиваться с необходимостью выбора. Задача педагога в этом случае — помочь ребёнку определиться с выбором, направить и увлечь его той деятельностью, в которой, с одной стороны, ребёнок в большей степени может удовлетворить свои образовательные интересы и овладеть определёнными способами деятельности, с другой — педагог может решить собственно педагогические задачи.

Уникальная природа ребёнка дошкольного возраста может быть охарактеризована как деятельностная. Включаясь в разные виды деятельности, ребёнок стремится познать, преобразовать мир самостоятельно за счёт возникающих инициатив.

Все виды деятельности, предусмотренные программой ДОУ, используются в равной степени и моделируются в соответствии с теми задачами, которые реализует педагог в совместной деятельности, в режимных моментах и др. Воспитателю важно владеть способами поддержки детской инициативы. Взрослым необходимо научиться тактично, сотрудничать с детьми: не стараться всё сразу показывать и объяснять, не преподносить сразу какие-либо неожиданные сюрпризные, шумовые эффекты и т.п. Необходимо создавать условия, чтобы дети о многом догадывались самостоятельно, получали от этого удовольствие.

Обязательным условием взаимодействия педагога с ребёнком является создание развивающей предметно-пространственной среды, насыщенной социально значимыми образцами деятельности и общения, способствующей формированию таких качеств личности, как: активность, инициативность, доброжелательность и др. Важную роль здесь играет сезонность и событийность образования дошкольников. Чем ярче будут события, происходящие в детской жизни, тем больше вероятность того, что они найдут отражение в деятельности ребёнка, в его эмоциональном развитии.

3-4 года

Приоритетной сферой проявления детской инициативы является игровая и продуктивная деятельность. Для поддержания инициативы ребенка 3-4 лет взрослым необходимо:

- создавать условия для реализации собственных планов и замыслов каждого ребенка;
- рассказывать детям о из реальных, а также возможных в будущем достижениях;
- отмечать и публично поддерживать любые успехи детей;
- всемерно поощрять самостоятельность детей и расширять её сферу;
- помогать ребенку найти способ реализации собственных поставленных целей;
- способствовать стремлению научиться делать что-то и поддерживать радостное ощущение возрастающей умелости;
- в ходе занятий и в повседневной жизни терпимо относится к затруднениям ребенка, позволять действовать ему в своем темпе;

- не критиковать результаты деятельности детей, а также их самих. Ограничить критику исключительно результатами продуктивной деятельности, используя в качестве субъекта критики игровые персонажи;
- учитывать индивидуальные особенности детей, стремиться найти подход к застенчивым, нерешительным, конфликтным, непопулярным детям;
- уважать и ценить каждого ребенка независимо от его достижений, достоинств и недостатков;
- создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявлять любовь ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплые слова для выражения своего отношения к каждому ребенку, проявлять деликатность и терпимость;
- всегда предоставлять детям возможность для реализации замыслов в творческой игровой и продуктивной деятельности.

2.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

В современных условиях дошкольное образовательное учреждение является единственным общественным институтом, регулярно и неформально взаимодействующим с семьей, то есть имеющим возможность оказывать на неё определенное влияние.

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» родители являются не только равноправными, но и равно ответственными участниками образовательного процесса.

Семья – социальный микромир, отражающий в себе всю совокупность общественных отношений: к труду, событиям внутренней и международной жизни, культуре, друг к другу, порядку в доме, семейному бюджету и хозяйству, книге, соседям, друзьям, природе и животным. Семья – первичный коллектив, который даёт человеку представления о жизненных целях и ценностях.

Ведущая **цель** — создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (способности разрешать разные типы социально-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребенка), обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания.

Основные задачи взаимодействия детского сада с семьей:

- изучить отношения педагогов и родителей к различным вопросам воспитания, обучения, развития детей, условий организации разнообразной деятельности в детском саду и семье;
- информировать друг друга об актуальных задачах воспитания и обучения детей и о возможностях детского сада и семьи в решении данных задач;
- создать в детском саду условия для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества, способствующего развитию конструктивного взаимодействия педагогов и родителей с детьми;
 - привлечь семьи воспитанников к участию в совместных с педагогами мероприятиях, организуемых в районе (городе, области);
 - заинтересовать родителей и вовлечь их в создание единого культурно-образовательного пространства «детский сад-семья».

Работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус и микроклимат семьи, а также родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышать культуру педагогической грамотности семьи.

Анализируя формы работы с родителями можно условно сформулировать 4 основных направления работы с родителями в условиях реализации ФГОС ДО: познавательное, информационно-аналитическое, наглядно-информационное, досуговое.

Познавательное направление

Цель: направлено на ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, формирование у родителей практических навыков воспитания детей. Это направление включает:

- общие, групповые собрания;
- консультации и индивидуальные беседы;
- выставки детских работ, поделок, изготовленные вместе с родителями. Участвуя в изготовлении поделок, родители раскрывали интересы и способности, о которых и сами не подозревали.
 - участие родителей в подготовке и проведении праздников, развлечений, досугов.
 - совместные экскурсии;
- открытые ООД. Открытые просмотры очень много дают родителям: они получают возможность видеть своего ребёнка в ситуации, отличной от семейной, Сравнивать его поведение и умения с поведением и умениями других детей, перенимать у педагога приёмы обучения и воспитательного воздействия.
 - совместное создание предметно-развивающей среды;
 - телефон доверия (номер заведующей, воспитателей есть у всех родителей) .
 - семейные проекты.

Составление семейного древа помогает ребенку осознать себя не былинкой, одиноко растущей в поле, а членом целого рода, раскрывает родственные связи и объединяет поколения.

Информационно-аналитическое направление

Цель: направлено на выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности, установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми.

Помогает лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи и учесть индивидуальные особенности.

По данному направлению можно проводить:

- анкетирование;
- тестирование.

Из анализа сведений о семьях детей видно, что воспитанники ДОУ из семей различного социального статуса, имеющие разный уровень образования. Данные сведения использовались при планировании организационно-педагогической работы с родителями для привлечения родителей к оказанию помощи учреждению, для определения перспектив развития детского сада.

Наглядно-информационное направление

Цель: даёт возможность донести до родителей любую информацию в доступной форме, напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности. Детский сад начинается с раздевалки, очень важно, чтобы она была уютная и красивая, поэтому наши родительские уголки яркие, привлекательные.

Данное направление включает:

- родительский уголок: включающий различную информацию.

Помещается на стенде практический материал, дающий понять, чем занимается ребёнок в детском саду, конкретные игры, советы, задания.

- нормативные документы;
- объявления и рекламы; продуктивная деятельность детей (рисунки, поделки);
- папка-передвижка.

Форма работы через родительские уголки, нормативные документы, объявления и рекламы, продуктивную деятельность, папкипередвижки является традиционной, но она необходима для работы с родителями, потому что часто у педагога нет возможности подойти и побеседовать с родителями на актуальную тему по воспитанию детей. Новая, красиво оформленная информация быстро привлекает внимание родителей и даёт свой положительный результат.

- фотовыставки;
- выпуск газет.

Досуговое направление

Цель: призвано устанавливать теплые доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и родителями, между родителями и детьми.

Это направление самое привлекательное, востребованное, полезное, но и самое трудное. Это объясняется тем, что любое совместное мероприятие позволяет родителям увидеть изнутри проблемы своего ребёнка, сравнить его с другими детьми, увидеть трудности во взаимоотношениях, посмотреть, как делают это другие, т. е. приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребёнком, но и с родительской общественностью в целом. Праздники необходимо проводить не для родителей, а с привлечением родителей, чтобы они знали, сколько хлопот и труда надо вложить при подготовке любого торжества.

Встречи с родителями на праздничных мероприятиях всегда мобилизуют, делают наши будни ярче, от этого растёт наша самооценка, как педагога, у родителей появляется удовлетворение от совместной работы и соответственно авторитет детского сада растет.

По данному направлению можно организовать:

- праздники, которые можно закончить чаепитием.

Воспитанием детей в основном занимаются мамы. В детский сад ходят тоже в основном они.

- развлечения;
- знакомство с профессиями родителей;
- празднование дней рождения;
- выставка семейной коллекции
- акции.

У многих есть книги и игрушки, из которых дети «выросли». Сколько воспитательных моментов таит в себе эта маленькая акция! Это бережное отношение к старым вещам, при этом дети учатся не только принимать подарки, но и делать их - это большой труд, воспитание души.

- дни добрых дел.

Формы и методы работы с родителями

В условиях специализированного дошкольного учреждения перед педагогами стоят особые задачи взаимодействия с семьей, так как в психолого-педагогической поддержке нуждаются не только воспитанники, но и их родители. Цели работы с родителями можно сформулировать следующим образом:

- выстраивание доверительных взаимоотношений педагога-воспитателя с детьми и родителями;
- определение запросов родителей и их позиции воспитании ребенка;
- согласование совместного режима работы родителей и воспитателей, так чтобы возникающие проблемы решались оперативно и действенно;
 - выработка общих требований в поведении ребенка, как в семье, так и во время его нахождения в дошкольном учреждении.

Содержание работы с родителями реализуется через разнообразные формы. Главное донести до родителей знания, побудить их стать активными участниками образовательного процесса.

В образовательном процессе дошкольного учреждения активно используются как традиционные, так и нетрадиционные формы работы с родителями воспитанников:

- родительские собрания;
- индивидуальные и групповые консультации;
- родительские тренинги;
- практикумы;
- родительские университеты;
- педагогические гостиные;
- круглые столы;
- устные журналы и др.

Одной из наиболее доступных форм установления связи с семьей являются <u>педагогические беседы с родителями</u>. Беседа может быть как самостоятельной формой, так и применяться в сочетании с другими, например, она может быть включена в собрание, посещение семьи. Целью педагогической беседы является обмен мнениями по тому или иному вопросу, ее особенность заключается в активном участии и воспитателя, и родителей. Беседа может возникать стихийно по инициативе и родителей, и педагога.

<u>Практикумы</u> организуются с целью выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления.

<u>Проведение «Дней открытых дверей»</u> нацелено на ознакомление родителей со спецификой дошкольного образования, позволяет избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями специфики организации образовательного процесса детского сада.

<u>Тематические консультации</u> помогают ответить на все вопросы, интересующие родителей. Отличие консультации от беседы в том, что беседы предусматривают диалог, его ведет организатор бесед. Педагог стремится дать родителям квалифицированный совет, чему-то научить, помогает ближе узнать жизнь семьи и оказать помощь там, где больше всего нужна, побуждает родителей серьезно присматриваться к детям, задумываться над тем, какими путями их лучше воспитывать. Главное назначение консультации – родители убеждаются в том, что в детском саду они могут получить поддержку и совет.

<u>Родительские чтения</u> — интересная форма работы с родителями, которая дает возможность родителям не только слушать лекции педагогов, но и изучать литературу по проблеме и участвовать в ее обсуждении.

<u>Родительские ринги</u> — дискуссионная форма общения родителей и формирования родительского коллектива. Родительский ринг готовится в виде ответов на вопросы по педагогическим проблемам. Вопросы выбирают сами родители.

Достаточно эффективными являются такие познавательные формы работы, как <u>КВН, педагогическая гостиная, круглый стол, «Полечудес», «Что? Где? Когда?», «Устами младенца», ток шоу, устный журнал.</u> Такие формы построены по принципу телевизионных и развлекательных программ, игр, они направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду. Нетрадиционные познавательные формы предназначены для ознакомления родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами воспитания для формирования у родителей практических навыков.

Наиболее востребованной формой работы с родителями является <u>наглядная пропаганда</u> — целенаправленное систематическое применение наглядных средств в целях ознакомления родителей с задачами, содержанием, методами воспитания в детском саду, оказания практической помощи семье:

- уголок для родителей (содержит материалы информационного характера правила для родителей, распорядок дня, объявления различного характера; материалы, освещающие вопросы воспитания детей в детском саду и семье);
- разнообразные выставки (выставки детских работ, тематические выставки по определенному разделу программы);
- информационные листки (объявления о собраниях, событиях, экскурсиях, просьбы о помощи, благодарность добровольным помощникам и т.д.);
- родительская газета (в ней родители могут рассказать об интересных случаях из жизни семьи, поделиться опытом воспитания и др.);
- папки-передвижки (формируются по тематическому принципу) и другие.

В содержание психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей могут быть включены разнообразные формы работы с родителями воспитанников:

- родительские собрания;
- беседы;
- консультативные встречи;
- мастер-классы;

- открытые просмотры;
- дни открытых дверей;
- семинары-практикумы;
- совместные проекты;
- конференции;
- викторины и др.

Взаимодействие специалистов с семьями воспитанников

Вопросам взаимосвязи детского сада с семьей в последнее время уделяется все большее внимание, так как личность ребенка формируется, прежде всего, в семье и семейных отношениях. В дошкольном учреждении создаются условия, имитирующие домашние, к образовательно-воспитательному процессу привлекаются родители, которые участвуют в организованной образовательной деятельности, интегрированных занятиях, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, театрализованных представлениях, экскурсиях. Педагоги работают над созданием единого сообщества, объединяющего взрослых и детей. Для родителей проводятся тематические родительские собрания и круглые столы, семинары, мастер-классы, организуются диспуты, создаются библиотеки специальной литературы в каждой группе ДОУ. В логопедической группе педагоги привлекают родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций, для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей - как в речевом, так и в общем развитии.

В данных рекомендациях указывается:

- тему недели, лексический материал;
- упражнения на развитие мелкой, общей и артикуляционной моторики;

Упражнения на развитие фонетико-фонематических представлений;

- упражнения на развитие графомоторных функций;
- задания для автоматизации и дифференциации звуков.

Участие родителей предусматривает:

- организацию выполнения ребёнком домашних заданий;
- проведение упражнений с ребёнком на развитие артикуляционных навыков;
- систематическое закрепление изученного материала по автоматизации поставленных звуков и введению их в речь;
- создание положительного эмоционального настроя на логопедические занятия, поощрение успехов ребёнка, формирование мотивации к самостоятельным занятиям, желания научиться говорить правильно.

Домашние задания позволяют объединить усилия педагогов, специалистов и родителей в воспитании гармонично развитой личности и содержат методические рекомендации, помогающие организовать родителям совместную игровую деятельность с ребёнком дома. Так, родители смогут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают и стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом

успешного обучения ребенка в школе. Задания подобраны в соответствии с изучаемыми в логопедических группах детского сада лексическими темами и требованиями программы. Для каждой возрастной группы учтены особенности развития детей данного возраста с учётом структуры речевого дефекта.

На эти особенности организации домашних занятий с детьми каждой возрастной группы родителей нацеливают специалисты на своих консультативных приемах, в материалах на стендах родительских уголков в групповой раздевалке. Материалы родительских уголков помогают организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание опытов, подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания.



План работы с родителями в младшей группе на 2021 – 2022 учебный год

мероприятия	срок	Форма выполнения	Отчет о выполнении
- Сбор информации о семьях воспитанников;	Сентябрь	Социальный паспорт	
- Анкетирование на начало учебного года;		Анкеты для родителей	
- Родительское собрание: «Задачи на учебный год» - ПДД		Протокол собраний	
- Выставка конкурс: «Осенний переполох»-		Поделки руками родителей из овощей, фруктов.	
- Фотовыставка: «Как я провел лето»		фотоотчет	
- Консультация:		Информационные листы	
- Консультация: • »Нужен ли ребенку второй сон»	Октябрь	Информационный лист	
- Конкурс: «Лучший физкультурный уголок»	01.10.21	Изготовление пособий из бросового материала	

- Акция: «От всей души с		Фотоотчет
любовью и поклоном» (к дню		
пожилых людей)		
пожилых люден)	Ноябрь	
- Консультация:	Полорь	
• «Воспитываем вместе»		Информационный лист
• «Воспитываем вместе»		информационный лист
- Анкетирование: «Что вы		
ждете от дошкольного		Анкеты для родителей
		инкеты для родителей
учреждения»		
- Трудовой десант: «Помогите		
± •	12.11.21	Фотоотчет
зимующим птицам»	12.11.21	Φ010014C1
- Выставка – конкурс: «Мамины		
руки не знают скуки»		
руки не знают скуки»	25.11.21	Изготовление работ мамами
Фоторуусторуу (Мому дорууу	23.11.21	изготовление расот мамами
- Фотовыставка: «Мамы разные		
нужны, мамы разные важны»		
Voyayyy Toyyya	25.11.21	Фотоотчет
- Консультация:	23.11.21	Φ01001401
• «Передвижение в темное		
время года»		
• «Осторожно гололед»		
		Информационные листы
	Декабрь	тиформационные листы
- Смотр – конкурс: «Сказочный	декаорь	Участие родителей в оформлении участка
участок»		з пастие родителен в оформиснии участка
y lactor//		Участие родителей в оформлении окон
- Смотр – конкурс: «Сказка на		з частие родителен в оформлении окон
- Смотр – конкурс. «Сказка на окне»		Привлечение родителей к изготовлению
OKIIC//		
- Конкурс: «Новогодняя		игрушек
игрушка»		

- Консультация:			Беседа	
 «Новогодний костюм» «Осторожно санки» «Ловушки па дорогах зимой» Протокол собрапия Протокол собрапия Родительское собрание по вопросу подготовки к новогоднему празднику; приобретение подарков; - Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» Консультация: «Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; «Вредные мультфильмы» Совместное проведение педели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр 	- Консупьтация:		Беседа	
 «Осторожно санки» «Ловушки на дорогах зимой» Протокол собрания Протокол собрания Протокол собрания Протокол собрания Фотоотчет Акция: «Шкатулка добрых пожелапий» Консультация: «Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; «Вредные мультфильмы» Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр 			Информационные писты	
 «Ловушки на дорогах зимой» - Родительское собрание по вопросу подготовки к повогодиему празднику; приобретение подарков; - Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» - Консультация: «Как сделать зимнюю протулку с дошкольниками приятной и полезной; • «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Протокол собрания Протокол собрания Фотоотчет Информационный лист Привлечение родителей в участии зимних игр 	· ·		Timpopina mioria	
- Родительское собрание по вопросу подготовки к новогоднему празднику; приобретение подарков; - Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» - Консультация: - «Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; - «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке	<u> </u>			
- Родительское собрание по вопросу подготовки к новогоднему празднику; приобретение подарков; - Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» - Консультация:				
вопросу подготовки к новогоднему празднику; приобретение подарков; - Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» Январь Информационный лист информационный лист информационный лист Привлечение родителей в участии зимних игр Привлечение родителей в участии зимних игр			Протокол собрания	
новогоднему празднику; приобретение подарков; - Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» - Консультация: • «Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; • «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр участке	- Родительское собрание по			
приобретение подарков; - Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» - Консультация: - «Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; - «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке - Привлечение родителей в участии зимних игр	вопросу подготовки к			
- Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» Январь Консультация: «Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Фотоотчет Январь Информационный лист Привлечение родителей в участии зимних игр и забав игр				
- Акция: «Шкатулка добрых пожеланий» Январь Консультация:	приобретение подарков;		. A.	
Пожеланий» Январь Консультация: • «Как еделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; • «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке			Фотоотчет	
- Консультация:				
 Консультация: ≪Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; «Вредные мультфильмы» Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр 	пожеланий»			
 Консультация: ≪Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; «Вредные мультфильмы» Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр 		G ₁₁ popi		
 «Как сделать зимнюю прогулку с дошкольниками приятной и полезной; «Вредные мультфильмы» Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр и забав игр 	- Консупьтания	унварь		
прогулку с дошкольниками приятной и полезной; • «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр	1		Информационный пист	
дошкольниками приятной и полезной; • «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр участке	1		ттформационный этог	
приятной и полезной; • «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр участке				
• «Вредные мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр				
мультфильмы» - Совместное проведение недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр	1			
недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр игр				
недели зимних игр и забав совместно с родителями на участке Привлечение родителей в участии зимних игр игр				
совместно с родителями на участке				
участке	<u> </u>		1 -	
	1		игр	
	участке			
- Акция: «Покормите птиц 31.01.2022 Изготовление кормушек, фотоотчет	Акция: «Покормито птич	31.01.2022	Изготовление кормушек, фотоотчет	
- Акция. «Покормите птиц 31.01.2022 Потовление кормушек, фотоот юг зимой»		31.01.2022	Tist of obstelline Rophlymon, quitout let	
Февраль	JIMOH//	Февраль		
- Консультация:	- Консультация:	1 opposite		
«Без папы – как без рук» Информационные листы	1		Информационные листы	

 «Роль дидактических игр в воспитании и обучении детей; Буклет: «Учите ребенка правильно реагировать на слово: «Нельзя» «Какие родители, такие и дети» 		Изготовление буклета	
Выставка: «Папины руки, не знают скуки» - «День добрых дел»	18.02.2022	Поделки сделанные руками пап фотоотчет	
- Выставка конкурс: »Театральная кукла своими руками»	Март 24.03.2022	Привлечение родителей в изготовлении кукол	
 Консультация: «Не мешайте детям ползать и лазать» «С какого возраста начинать культпоходы в театр?» 		Информационные листы	
- Экологическая акция: «Огород на окне» - Смотр – конкурс: «Книжкина неделя»	Апрель	Привлечь к участию родителей Изготовление книжек с участием родителей	

- Акция добрых дел: «С каждого по семечку»			
- Акция к дню добрых дел: «Георгиевская ленточка»	Май 05.05.22	Отчет	
- Родительское собрание: «Вот и стали мы на год взрослей» Анализ работ за год.		Протокол собрания	
Консультация:«Летний отдых с ребенком»«Одежда детей летом»		Информационные листы	

Социальный паспорт семей группы №1

Ha 2021– 2022 учебный год

Спис		Coc	гав семьи		Ребенок по				Опекуны	Дети	Родители		
очны						счету	7	yp	овень родите	лей		инвалиды	инвалид
й	полна	не по	олная	много-				рабочие	служащие	Домо-			Ы
	Я	M/O	Разведе-	детная	1-й	2-й	3-й			хозяйка			
		вдова	ные										
10	8	1	-	2	2	3	5	5	2	8	2	10	2

Образование			Жилищно – бытовые условия					
высшее	среднее	Среднее	Без	Отдельная	общежитие	секция	Частный	Съемная

		профессион.	образования	квартира			дом	квартира
2	7	8	-	6	_	-	4	-

2.7. Иные характеристики содержания рабочей программы

Особенности работы воспитателя в период адаптации детей к условиям ДОО

Процесс адаптации ребенка, во многом зависит от того, как сумеет воспитатель понять нужды, интересы, наклонности ребенка, своевременно снять эмоциональное напряжение, согласовать методику проведения режимных процессов с семьей.

Для оптимизации процесса адаптации воспитатель может использовать следующее:

- Беседы с родителями;
- Анкетирование;
- Наблюдение за ребенком;
- Развивающие игры.

Сведения о ребенке воспитатель получает в процессе беседы с родителями, а также в ходе наблюдений за ребенком в первые дни его пребывания. Уже в процессе первых наблюдений воспитатель может получить достаточно важную информацию о степени «проблемности» ребенка, его темпераменте, интересах, особенностях общения со взрослыми и сверстниками и т. д.

Однако наибольшее внимание следует уделить особенностям протекания процесса адаптации. Для этого на каждого ребенка ведется индивидуальный адаптационный лист, в котором ежедневно, с момента поступления ребенка в ДОО, фиксируются результаты наблюдения за ним по выделенным критериям. По окончании адаптационного периода лист передается педагогу-психологу, который прилагает его к карточке наблюдения за развитием ребенка. Ведение адаптационного листа позволяет отследить особенности привыкания малыша к ДОО и наметить ряд профилактических и, при необходимости коррекционных мероприятий для облегчения адаптационного синдрома.

Кроме того, в ходе бесед важно, чтобы воспитатель установил контакт с родителями, помог снять тревогу за малыша, информировал бы о протекании адаптационного периода, ориентировал на активное взаимодействие.

В первые дни пребывания ребенка в группе является минимальным. Утреннее кормление желательно проводить дома. Для детей, у которых уже сформировался ряд отрицательных привычек, рекомендуется назначать в первые дни приходить только на прогулку. Укладывание спать желательно проводить на шестой день пребывания в детском саду. На девятый день рекомендуется родителям оставить ребенка на один-два дня дома (из-за снижения защитных сил организма). По отношению к детям, нуждающимся в тесном

контакте с близкими людьми. Работа с семьей должна быть более глубокой и объемной. При этом необходимо помнить, что все вышеперечисленные мероприятия должны осуществляться с учетом особенностей привыкания ребенка к ДОО.

Основными критериями, влияющими на характер адаптации ребенка раннего возраста к условиям детского сада, выступают следующие:

- 1. Особенности его физического состояния. Если ребенок здоров, не был подвержен частым инфекционным заболеваниям, физически развит, то он обладает высокими адаптивными возможностями, его организм легче справится с новыми нагрузками. Четкий распорядок дня малыша в условиях семьи, хороший сон, правильное питание способствуют быстрому привыканию ребенка к детскому саду.
- 2. Возраст малыша. Существуют определенные периоды раннего возраста, неблагоприятные для поступления ребенка в ДОО. В возрастные кризисы (1 и 3 года) возникают противоречия между возможностями и потребностями ребенка, провоцирующие напряжение, в результате наблюдаются капризы, раздражение. В период от 7 месяцев до 1,5 лет привязанность малыша к матери достигает своего пика. Дети особенно ярко начинают испытывать страх перед чужими людьми, но при правильном воспитании и развитии это чувство проявляется недолго до 1 года 8 месяцев. Далее дети более спокойно реагируют на появление незнакомых людей. Необходимо обратить внимание на эту особенность психического развития малыша и выбрать более подходящий возраст для посещения детского сада.
- 3. Готовность ребенка к предметной деятельности и общению с окружающими. Малышу легче адаптироваться, если он владеет навыками ситуативно- делового общения, готов сотрудничать со сверстниками и взрослыми в процессе элементарной игровой деятельности, инициативен, активен, самостоятелен в процессе данного взаимодействия. Если в условиях семьи с ребенком играли мало, преимущество отдавали только эмоциональным контактам, то в детском саду такой ребенок будет испытывать недостаток внимания и чувствовать себя одиноко. Если в семье малыша научили действовать с игрушками, он обладает элементарными обследовательскими умениями, то отвлечься от ситуации разлуки со значимыми взрослыми ему будет значительно легче.
- 4. Готовность ребенка сотрудничать со сверстниками. Период раннего возраста является благоприятным для развития положительного отношения малыша к сверстникам. Ребенок, не владеющий умениями устанавливать контакты с другими детьми, не готовый положительно реагировать на желание ровесника поиграть с ним или рядом, взять на время игрушку, тяжелее адаптируется к условиям детского сада.

В процессе адаптации ребенка к ДОО воспитателям рекомендуется:

- Использовать элементы телесной терапии (брать на руки, обнимать, поглаживать);
- По рекомендации врача подвешивать над кроватью возбудимого ребенка мешочки с успокаивающим сбором трав;
- Предлагать ребенку ложиться в постель с мягкой игрушкой;
- Рассказывать сказки, петь колыбельные песни;
- Использовать игровые методы взаимодействия с ребенком;
- Создавать у ребенка положительную установку на предстоящие режимные моменты.
- Использовать музыку как фактор, улучшающий эмоциональное состояние и самочувствие ребенка.

- Освобождать от профилактических прививок до окончания периода адаптации (не менее, чем на месяц);
- По возможности не производить в учреждении травмирующих медицинских манипуляций, которые могут вызвать отрицательные реакции у ребенка.
- Сохранение привычных для малыша воспитательных приемов (кормления, укладывания на сон и т.д.);
- Организация бодрствования с учетом их индивидуальных желаний (играть одному или с другими детьми, участвовать в занятиях или нет и т. д.);
- Исключение специальных мер закаливания, обеспечение ребенку теплового комфорта.

При положительной оценке всех параметров эмоционального состояния и поведения ребенка период острой адаптации считается законченным, и с ребенком можно проводить оздоровительные и реабилитационные мероприятия. Родители также должны обеспечить малышу в периоде адаптации щадящий режим (рациональное питание, дневной сон, более продолжительное время пребывания на свежем воздухе). Обстановка в семье должна быть спокойной, обращение родителей с ребенком особенно ласковым.

Адаптация считается завершенной, если восстановлено все, что было нарушено с переходом от домашнего воспитания к общественному. Последним, как правило, восстанавливается контакт с детьми.

Индивидуализация образовательного процесса.

Индивидуальный образовательный маршрут-это персональный путь реализации личностного потенциала ребенка (воспитанника) в образовании и обучении. Основная цель создания индивидуального образовательного маршрута (ИОМ): создание в детском саду условий, способствующих позитивной социализации дошкольников, их социально- личностного развития, которое неразрывно связано с общими процессами интеллектуального, эмоционального, эстетического, физического и других видов развития личности ребенка. ИОМ разрабатывается на воспитанников с проблемами в развитии и на воспитанников с опережающим развитием и представляет собой характеристику осваиваемых ребенком единиц образования в соответствии с индивидуальными способностями своего развития и способностями к учению.

Адаптированная образовательная программа

МК ДОУ посещают дети-инвалиды, имеющие рабочую программу реабилитации в условиях «полной инклюзии» (посещение ребенком с ограниченными возможностями здоровья возрастной группы в режиме полного дня, т.к. для него не требуются специальные материально-технические условия). В целях обеспечения освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья в полном объеме образовательной программы, коррекции недостатков их физического и (или) психического развития налажено тесное взаимодействие специалистов. В связи с этим в ДОУ разработана рабочая программа для детей-инвалидов, в которой учитываются возрастные и индивидуальные особенности ребенка, медицинские показатели, рекомендации ПМПК. Четко формулируются цели и задачи индивидуальной образовательной программы (определяются формы получения образования, режим посещения занятий, как подгрупповых, так и индивидуальных, дополнительные виды психолого-педагогического сопровождения, определение промежуточных и итоговых результатов и т.д.). Ребёнок-инвалид занимается на всех занятиях совместно со сверстниками, при этом выбираются задания различного уровня сложности, дополнительные игры и упражнения.

Содержание инклюзивного образования реализуется в следующих формах:

- индивидуальные занятия со специалистами,

-активные действия в специально организованной среде (свободная игра в групповом помещении, в специально оборудованных помещениях), -совместная деятельность и игра в микрогруппах и группах с другими детьми.

Социальное партнерство.

МК ДОУ «Детский сад №188» является открытой социальной системой. Установление прочных связей с окружающим социумом обеспечивает повышение качества дошкольного образования. При организации взаимодействия с социальными партнерами определены цели: формирование навыков общения детей в различных социальных ситуациях, с представителями разных профессий, обогащение социально-

эмоциональной и познавательной сферы

Коллектив ДОУ выстраивает связи с социумом на основе следующих принципов: поддержка разнообразия детства, добровольность, равноправие сторон, уважение интересов друг друга, соблюдение законов и иных нормативных актов. Организация социокультурной связи между ДОУ и учреждениями позволяет использовать максимум возможностей для развития интересов детей и их индивидуальных возможностей, решать ряд образовательных задач. Успешному сотрудничеству способствует сложившаяся система работы, которая предусматривает: заключение договора о совместной деятельности; составление плана совместной работы; информирование родителей о проводимых мероприятиях; проведение встреч с администрацией социальных партнеров, направленных на выявление проблем в совместной деятельности учреждений; совместные совещания по итогам года.

Внешние связи и взаимоотношения ДОУ строятся с учетом интересов детей, родителей (законных представителей), педагогов.

- МСОУ «Коррекционная школа №58»,
- Детская поликлиника №2;
- Детская школа искусств №58.
- Камерный театр «Понедельник».
- Театр детского развития «Умный малыш»
- МБУ ДО «Детского творчества № 4».

Психолого-педагогическое обследование воспитанников с ограниченными возможностями здоровья

Для успешности воспитания и обучения детей с OB3 необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей.

В связи с этим особая роль в ДОУ отводится психолого-медико-педагогическоеобследованию, позволяющему:

- своевременно выявить проблемы у детей с ограниченными возможностями здоровья;
- выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребёнка;
- обеспечить индивидуальным сопровождением каждого ребёнка в группах ДОУ;
- спланировать коррекционные мероприятия, если есть необходимость разработать АОП, ИОМ;
- оценить динамику развития и эффективность коррекционной деятельности медико-педагогического коллектива;
- определить условия образования ребенка;

— консультировать родителей воспитанника.

Одним из основных принципов обследования имеющихся отклонений в развитии является *комплексный подход*, который включает всестороннее обследование, оценку особенностей развития ребенка с OB3 всеми специалистами и охватывает познавательную деятельность, поведение, эмоции, стояние зрения, двигательной сферы, соматическое состояние неврологический статус. Следовательно, изучение ребенка включает медицинское и психолого-педагогическое обследование.

Медицинское обследование начинается с изучения данных анамнеза. Анамнез собирается врачом и медицинской сестрой и составляется на основании ознакомления с документацией ребенка и беседы с родителями (законными представителями).

Личный анамнез ребенка содержит следующие сведения: особенности беременности матери; длительность приема лекарственных препаратов и влияние вредных факторов на беременность; особенности родов; помощи во время родов; наличие у ребенка врожденных пороков судорог и др.; вес ребенка при рождении, время начала его кормления, пребывания в роддоме и т.п. Перечисляются перенесенные ребенком заболевания, особенности лечения, наличие осложнений. Указывается, где, как воспитывался ребенок до момента поступления в учреждение.

В семейном анамнезе анализируются данные о семье ребенка и наследственности; описывается состав семьи, возраст и образовательный каждого ее члена, характерологические особенности родителей; фиксируются психические, неврологические, хронические соматические заболевания родственников, патологические особенности их физического. Описываются семейно-бытовые условия, в которых воспитывается ребёнок, место и характер работы родителей; дается оценка взаимоотношений в семье, отношения к ребенку; фиксируются случаи приверженности одного или обоих родителей к алкоголю или наркотикам.

Специалисты и воспитатели знакомятся с результатами медицинского обследования по документации: изучают историю развития ребенка, заключения специалистов. Это помогает им сориентироваться в имеющихся у ребёнка проблемах и создать необходимые условия для его развития.

Психолого-педагогическое обследование является одним из компонентов комплексного подхода в изучении развития детей с нарушениями НОДА, ТНР, нарушениями интеллекта. Его результаты рассматриваются в совокупности с другими данными о ребенке. Организация образовательного процесса детей с ОВЗ ставит вопросы изучения и выявления особенностей познавательной деятельности, установленного характера нарушений, потенциальных возможностей ребенка и дает возможность прогнозировать его развитие.

Основной целью применения результатов обследования является определение уровня развития и состояния интеллекта детей, поскольку эта категория дошкольников представляет исключительное разнообразие.

В комплексной оценке психического развития и потенциальных возможностей детей с комплексными нарушениями для определенного содержания дальнейшего обучения важным является педагогическое обследование. Педагогическое изучение предусматривает получение сведений о ребенке, раскрывающих знания, умения, навыки, которыми он должен обладать определенном возрастном этапе, установление основных проблем в обучении, темпа усвоения материала, выявление особенностей образовательной деятельности дошкольников с ОВЗ. Интересующие сведения можно получить при использовании таких методов, как непосредственная беседа с ребенком и родителями, анализ работ дошкольника (рисунков, поделок и др.), педагогическое наблюдение. Педагогическое наблюдение должно быть специально спланированным, точно ориентированным и систематическим. Оно позволяет оценить степень сформированности деятельности в целом — её целенаправленность, организованность, произвольность, способность к планированию действий. Особенно важно наблюдение за познавательной активностью ребенка, в процессе которого отмечается мотивационный аспект деятельности, свидетельствующий о личностной зрелости дошкольника.

Ш ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Материально – техническое обеспечение рабочей программы

Перечень	ь оборудования
Групповая комната	Оснащение
	Сюжетно-ролевые игры: «Дом»; «Больница»; «Парикмахерская»; Уголок Парикмахера: шкаф с зеркалом для игры; пуфик; предметы для игры в парикмахерскую.
	Уголок Дом: Диван; кресла; кукольная кроватка; сушилка для белья; стол; стулья; уголок для игры в дом; ковер.
Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности. Самостоятельная деятельность детей. Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов. Удовлетворение потребности детей в самовыражении.	Строительный уголок: конструктор Лего (различной конфигурации); строительный материал; схемы построек из строительного материала и конструктора Лего.
Индивидуальная работа. Песочная игротерапия. Совместные с родителями групповые мероприятия: досуги, конкурсы, развлечения и др. Групповые родительские собрания	Центр экологии и экспериментирования с водой и песком: Шкаф для игр с водой и песком; игрушки для игр с песком и водой; предметы для экспериментирования.
	Центр театрализованной деятельности: Сказки: «Курочка Ряба»; «Колобок»; »Маша и три медведя»; «Зайкина избушка»; »Репка»; «Теремок»; шапочки к сказке «Теремок»; Маски, пилотки. Ряженье (юбки, сарафаны, элементы костюмов зайка, тигренок,

Петрушка, красная шапочка, мишка, тигренок).

Центр музыкального развития:

Погремушки; барабан; колокольчики; шумелки; бубен; маракас; магнитофон и сборник музыкального репертуара к режимным моментам.

Центр физкультуры и оздоровления:

Кубики; платочки; флажки цветные для гимнастики; массажеры; косички (шнуры); мячи большие, мячики для метания цветные; коврики цветные - резиновые для закаливания; обруч; мат; лесенка гимнастическая.

игра: «Брось мяч в корзину по цвету» Игрушки, игры, пособия в соответствии возрастными особенностями детей.

Центр экспериментирования:

Тактильные дощечки; черный песок; кинетический песок; игрушки для игр с водой и песком; фартуки, нагрудники для труда; коллекция тканей; дидактический материал для экспериментирования; картотека игр с водой и песком.

Речевой уголок:

Игры на поддувание; массажеры; тактильные мешочки; альбом с фотографиями артикуляционной гимнастики; карточки на звукопроизношение.

Художественно эстетический центр:

Пластилин, мелки цветные, восковые карандаши, альбом, доска для лепки, трафареты, раскраски, игры на обведение предметов, дорисовывание не достающих частей.

Наборы развивающих и дидактических пособий и игрушек; раздаточный материал; энциклопедическая, детская литература; иллюстративный материал. В группе оформлен календарь погоды.

	,
	Диагностический материал; перспективные и календарные планы;
	табеля посещаемости.
	Мебель в соответствии с ростом детей. В буфетных установлены
	двойные мойки; сушилки для посуды; хозяйственный шкаф;
	шкафчики с ячейками для полотенец на каждого ребенка; по 3
	умывальника.
Спальные помещения	
Дневной сон	D
Образовательная деятельность,	В спальнях установлены кровати по количеству детей; коврики для
осуществляемая в ходе режимных моментов	раздевания на них; письменный стол; шкафы для пособий
Гимнастика пробуждения после сна	воспитателя.
Игровая деятельность	
Эмоциональная разгрузка	
Приемные групп	В раздевалках установлены индивидуальные шкафчики; выставки
Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных	для детских творческих работ; стенды с информацией для
моментов	родителей: папки- передвижки для родителей; выставки детского
Эмоциональная разгрузка	творчества. Выносной материал для прогулок.
Информационно-просветительская работа с родителями	
Консультативная работа с родителями	
Тамбур	Шкаф с выносным материалом для прогулок
Умывальная комната	
Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе	D yn gynawy yaw yaw yamay yamay ya amay ya a a a a a a a a
режимных моментов	В умывальной комнате установлены 3 отдельные раковины; ванная
Гигиенические процедуры	для мытья ног; шкафчики с ячейками для полотенец на каждого
Закаливание водой	ребенка. В группе раннего возраста горшки на каждого ребенка,
Детский труд, связанный с водой	

3.2. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания. Перечень средств обучения и воспитания.

Материальные с	редства обучения
Игрушки	сюжетные (образные) игрушки: куклы, фигурки, изображающие
	людей и животных, транспортные средства, посуда, мебель и др.;
	- <i>дидактические игрушки</i> : народные игрушки, мозаики, настольные
	и печатные игры;
	- <i>игрушки-забавы</i> : фигурки животных, игрушки-забавы с
	механическим устройством;
	- спортивные игрушки: направленные на укрепление мышц руки,
	предплечья, развитие координации движений (мячи, обручи);
	содействующие развитию навыков бега, прыжков, укреплению
	мышц ног, туловища (каталки, велосипеды, скакалки);
	- музыкальные игрушки : имитирующие по форме и звучанию
	музыкальные инструменты (барабаны, колокольчики, маракас,
	бубен, шумелки, погремушки;
	- театрализованные игрушки: куклы - театральные персонажи,
	наборы сюжетных фигурок, костюмы и элементы костюмов,
	атрибуты, элементы декораций, маски, маскарадные ободки;
	- технические игрушки: фотоаппараты, бинокли, калейдоскопы;
	- строительные и конструктивные материалы: наборы
	строительных материалов, конструкторы, в т.ч. конструкторы нового
	поколения: «Lego», легкий модульный материал; -оборудование для опытов: микроскоп, лупы, емкости разного
	объема и др.;
	-дидактический материал для детей «Дети и дорога»,
	Демонстрационный материал для занятий в группах детских садов
	«Не играй с огнем!»; «Насекомые»; «Дикие животные»; «Домашние
	животные»; «Деревья»; «Автомобильный транспорт познавательная
	игра – лото «Цвет и форма» и др.
Художественные средства	Произведения искусства и иные достижения культуры:
	произведения живописи, музыки, архитектуры, скульптура,
	предметы декоративно-прикладного искусства, детская
	художественная литература (в том числе тематические

	энциклопедии для дошкольников).
Средства наглядности (плоскостная наглядность)	Картины, фотографии, календарь природы.

Программы и методическое пособие

Наименование литературы	Авторы	Издание	Год издания
Образовательная область: «Художественно эстетическое развитие»			
Лепка с детьми 3-4 лет	Д. Н. Колдина	«Мозаика – Синтез»	2009
Рисование с детьми 3-4 лет	Д. Н. Колдина	«Мозаика – Синтез»	2009
Обучение игре			
Разноцветные игры	К.Ю. Белая, В.М. Сотникова	Москва	2007
Сюжетно ролевые игры для детей дошкольного возраста	Н.В. Краснощекова	Ростов на Дону	2008
Большая книга игр для детей от 3-7 лет	О.Н. Казак	Издательство «Союз»	2008

3.3. Режим дня

Режим дня (сентябрь – май)

Режимные моменты	младшая группа (№1)
Утренний прием, осмотр детей (утренний фильтр), разнообразная детская деятельность (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей, индивидуальная коррекционная работа)	06.30 – 07.45
Гимнастика для стимуляции деятельности речевых центров (пальчиковая, артикуляционная гимнастики, логоритмика)	07.45-07.55
Утренняя гимнастика	07.55-08.05
Подготовка к завтраку, завтрак	08.05 -08.4 5
Разнообразная детская деятельность (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей).	08.45 -0 9.00
Организованная образовательная деятельность	9.00-9.15
по подгруппам	9.25-9.40
Разнообразная детская деятельность (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей).	9.40-10.00
Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей), индивидуальные занятия с логопедом, дефектологом	10.00 – 11.30
Возвращение с прогулки, водные процедуры, подготовка к обеду, обед. Подготовка ко сну.	11.30-12.30
Дневной сон	12.30 – 15.00
Подъем, гимнастика пробуждения (закаливание, дыхательная гимнастика, игровой массаж).	15.00 – 15.15
Подготовка к полднику, полдник.	15.15 –15.45
Подготовка к прогулке. Прогулка (игры, наблюдения, совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей).	15.45 -16.45

Возвращение с прогулки.	
Подготовка к ужину, ужин (совместная деятельность взрослых и детей).	16.45 - 17.30
Подготовка к прогулке, прогулка (совместная деятельность взрослых и	17.30 - 18.30
детей, самостоятельная деятельность детей), уход детей домой	

Режим дня в летний оздоровительный период

Младшая группа (№1)
6.30-7.50-8.00
8.00-8.10
8.10-8.40
8.40-9.00
9.00-11.30
11.30-11.50
11.50-12.20
12.20-15.00

Постепенный подъем, корригирующая гимнастика,	15.00-15.30
воздушные, водные процедуры	
Полдник	15.30-15.50
Разнообразная детская самостоятельная деятельность. Подготовка к прогулке Выход на прогулку	15.50-16.10
Прогулка. (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей)Подготовка к ужину	16.10-17.00
Ужин	17.00-17.20
Прогулка. Уход домой.	17.20-18.30

Особенности организации режимных моментов

При осуществлении режимных моментов необходимо учитывать индивидуальные особенности детей (длительность сна, вкусовые предпочтения, темп деятельности и т.д.). Чем ближе к индивидуальным особенностям ребёнка режим детского сада, тем комфортнее он себя чувствует, тем лучше его настроение и выше активность.

Прием пищи. Важно помнить, что дети едят с разной скоростью, поэтому надо дать им возможность принимать пищу в своем темпе.

Недопустимо, чтобы дети сидели за столом в ожидании еды или после ее приема – это способствует утомлению.

Прогулка. Прогулка является надежным средством укрепления здоровья детей и профилактики утомления. На прогулке они могут удовлетворить свою потребность в двигательной активности (в самостоятельных и организованных подвижных, спортивных играх и упражнениях).

Недопустимо сокращать время прогулок; воспитатель должен обеспечить достаточное пребывание детей на свежем воздухе в соответствии с режимом дня.

Продолжительность прогулки во многом зависит от ее организации. Процесс одевания и раздевания нередко затягивается, особенно в холодное время года. Правильно сформированные навыки самообслуживания, умение аккуратно складывать одежду в определенном порядке, ожидание интересной прогулки – все это помогает детям собираться быстрее и позволяет дольше находиться на свежем воздухе.

Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3-4 часа. При температуре воздуха ниже минус 15°C и скорости ветра более 7м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать.

Ежедневное чтение. В режиме дня целесообразно выделить постоянное время для ежедневного чтения детям. Читать следует не только художественную литературу, но и познавательные книги, детские иллюстрированные энциклопедии, рассказы для детей по истории и культуре родной страны и зарубежных стран. Чтение книг и обсуждение прочитанного, помогает на примере литературных героев воспитывать в детях социально-нравственные качества, избегая нудных и бесполезных поучений и нотаций. При этом нельзя превращать чтение в занятие — у ребенка всегда должен быть выбор: слушать или заниматься своими делами. Задача педагога — сделать процесс чтения увлекательным и интересным для всех детей.

Дневной сон. Правильное чередование сна и бодрствования способствует нормальной психической деятельности, особенно в дошкольном возрасте. Быстрому засыпанию и глубокому сну способствуют разнообразная активная деятельность детей во время бодрствования; спокойные занятия, снимающие перевозбуждение, перед отходом ко сну. В помещении, где спят дети, следует создать спокойную, тихую обстановку. Постоянный приток свежего воздуха также способствует спокойному и глубокому сну.

Физкультурно-оздоровительная работа

В дошкольной организации необходимо проводить постоянную работу по укреплению здоровья детей, закаливанию организма и совершенствованию его функций.

Под руководством медицинского персонала следует осуществлять комплекс закаливающих процедур с использованием природных факторов: воздуха, солнца, воды, с учетом состояния здоровья детей и местных условий. При проведении закаливающих мероприятий нужно осуществлять дифференцированный подход к детям, учитывая их индивидуальные возможности.

Двигательный режим, физические упражнения и закаливающие мероприятия следует осуществлять с учётом здоровья, возраста детей и времени года.

Важно обращать внимание на выработку у детей правильной осанки.

В помещении следует обеспечивать оптимальный температурный режим, регулярное проветривание; приучать детей находиться в помещении в облегченной одежде.

Необходимо обеспечивать пребывание детей на воздухе в соответствии с режимом дня.

Следует поощрять участие детей в совместных подвижных играх и физических упражнениях на прогулке. Развивать инициативу детей в организации самостоятельных подвижных и спортивных игр и упражнений, поощрять самостоятельное использование детьми имеющегося физкультурного и спортивно-игрового оборудования. Воспитывать интерес к физическим упражнениям, учить пользоваться физкультурным оборудованием вне занятий (в свободное время).

Ежедневно следует проводить с желающими детьми утреннюю гимнастику.

В процессе образовательной деятельности, требующей высокой умственной нагрузки, и в середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, рекомендуется проводить физкультминутку длительностью 2-3 минуты в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей развития детей.

В тёплое время года при благоприятных метеорологических условиях непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию рекомендуется организовывать на открытом воздухе.

Объём образовательной нагрузки на воспитанников, в том числе организованная образовательная деятельность

Образовательная деятельность, осуществляется в течение всего времени пребывания детей в ДОО. Правила организации и проведения организованной образовательной деятельности ограничены требованиями действующими СанПин.

В соответствии с требованиями действующих СанПин в ДОО разработан план организованной образовательной деятельности.

3.4. Особенности традиционных событий, праздников и мероприятий

Традиции нашей группы богаты и разнообразны. Стараемся сделать так, чтобы жизнь в группе была насыщенной и интересной. Основной особенностью нашего детского сада является тесное взаимодействие всех участников воспитательно — образовательного процесса: детей, педагогов, родителей в традиционных событиях, праздников, мероприятиях.

Родители являются активными участниками: они поют, играют, участвуют в конкурсах вместе с детьми. В нашей группе регулярно проводятся такие традиционные мероприятия, как: субботники, творческие выставки, мастер – классы, экскурсии, собрания с участием всех представителей педагогического процесса: детей, самих родителей и педагогов. Взаимодействие с родителями осуществляется и на основе проектной деятельности. В рамках любого проекта, родители становятся непосредственными участниками образовательного процесса.

В нашем детском саду имеется свой календарь знаменательных дат:

- День открытых дверей;
- -День знаний;
- -День воспитателя и дошкольного работника (27 сентября);
- -Месячник безопасности:
- -День матери;
- Акция: «Птичья столовая»;
- Фольклорное развлечение: «Проводы зимы» (март апрель);
- День смеха;
- День Земли;
- -Неделя здоровья;
- Концерт к дню победы;
- День рождение детей во всех разновозрастных группах ДОУ;
- День добрых дел

Праздники внутри регионального и городского значения:

26 января – День рождение Кемеровской области;

1-ая суббота июля – день города Новокузнецка;

Третье воскресенье июля – День Металлурга;

Последнее воскресенье августа – день шахтера.

Основные традиционные мероприятия

Период	Музыкальные праздники и развлечения
Сентябрь	«День Знаний»
_	День воспитателя и всех дошкольных работников
	«Неделя безопасности»
Октябрь	«Золотая осень» - осенние праздники
Ноябрь	Концерт «Мамы милые, родные»
Декабрь	Новогодние утренники
Январь	Рождественские встречи
Февраль	День защитника Отечества
*	Праздник «Широкая Масленица»
	Утренники к Международному женскому дню
Mapm	Неделя театра
	Развлечение «День смеха»
Апрель	Праздник «Цвети, Земля!»
	«Выпускной бал»
Май	«Этот день будут помнить веками» - праздник к Дню Победы
Июнь	«День защиты детей»
Июль	«Царство Нептуна»
Август	«Малиновый день в детском саду», 16 августа – день малинового варенья

Период	Физкультурные праздники и развлечения
Сентябрь	«Путешествие в Спортландию»
Октябрь	«Богатырские состязания»
Ноябрь	«Мы сильны, мы дружны»
Декабрь	«Газетные чудеса»

Январь	«Спортивное развлечение вокруг света»
Февраль	«Бравые солдаты»
Mapm	«Путешествие по сказкам»
Апрель	«Путешествие в страну Здоровейку» «Космонавты, вперед!»
Май	«Дорогами бессмертного полка»
Июнь	«Корзина с играми»
Июль	«Спорт и Лунтик – новый мультик»
Август	«День самоката»

Конкурсы, выставки, фестивали, акции, организуемые совместно с родителями как участниками образовательного процесса

Сентябрь	Выставка-конкурс поделок из овощей и фруктов «Осенний переполох»
	Выставка поздравительных коллажей «Мой любимый воспитатель»
	Выставка рисунков «Осенние мотивы»
	Фотовыставка «Как я провел лето»
Октябрь	Выставка поделок «ЭКОневидаль»
	Акция «От всей души с любовью и поклоном» - к Дню пожилых людей
	Выставка - конкурс поделок«Мамины руки не знают скуки»
Ψοσότι	Выставка рисунков «Букет для мамы»
Ноябрь	Фотовыставка «Мамы разные нужны, мамы разные важны»
	Трудовой десант «Помогите зимующим птицам»
	Выставка поделок «Елочные украшения своими руками»
Декабрь	Выставка рисунка «Зимушка-Зима в сказках»
	Конкурс «Сказочный участок»
Январь	Выставка – конкурс поделок из пластилина «Герои советских мультфильмов»
	Акция «Покормите птиц зимой»
Февраль	Выставка «Папины руки не знают скуки»
Март	Выставка – конкурс поделок «Театральная кукла своими руками»
	Выставка детского рисунка «Цветами улыбается Земля»

	Выставка детского рисунка «Мы к звездам проложили путь»
Апрель	Книжкина неделя
	Экологическая акция «Огород на окне»
	Выставка детского рисунка «Через века, через года – помните!»
Май	Конкурс чтецов «Поклонимся великим тем годам»
	Творческий конкурс «Пугало огородное»
Июнь	Фотовыставка «Улыбки детей»
	Конкурс «Лучшая клумба детского сада»
Июль	Выставка «Бабочки, летают бабочки»
	Конкурс рисунков на асфальте
Август	Конкурс – выставка «Гусеница – бусеница»
	Выставка групповых коллажей «Наше лето»

3.5. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Цель: Создание условия для полноценного развития дошкольников по всем образовательным областям ФГОС.

Задачи:

- создание атмосферы эмоционального комфорта;
- создание условий для физического развития;
- создание благоприятных условий для восприятия и созерцания, акцентрирование внимания детей на красоту природы, книжных иллюстраций, музыки;
- создание условий для участия родителей в жизни группы.

Принципы организации предметно – развивающей среды:

- соответствие требованиям ФГОС ДО;
- соответствие возрастным, индивидуальным особенностям и интересам детей;
- соответствие требованиям СанПин.

РППС группы содержательно-насыщенная, трансформируемая, вариативная, доступная и безопасная для детей. Мебель соответствует возрасту и росту детей.

РППС обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых. Насыщенность среды соответсвует возрастным возможностям детей и содержанию рабочей программы.

Образовательное пространство группы организованно в виде разграниченных центров, оснащенных большим количеством развивающих материалов (книги, игрушки, материалы для творчества). Все предметы доступны детям, что обеспечивает игровую, творческую активность всех воспитанников; экспериментирование с доступными детям материалами.

Организация пространства позволяет дошкольникам выбирать интересные для себя игры, чередовать их в течении дня, а воспитатель дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

Трансформируемость пространства группы предполагает возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей. Вариативность РППС группы дает детям возможность свободного выбора деятельности. Оснащение центров РПпС меняется с тематическим планированием образорвательного процесса, появляются новые

предметы, стимулирующие игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

РППС группы доступна для воспитанников. Дети имеют свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Постоянно соблюдается исправность и сохранность всех материалов и оборудования. При организации РППС группы соблюдаются требования безопасности, что предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. В группе созданы все условия для самостоятельной двигательной активности детей: предусмотрена площадь, свободная от мебели и игрушек, дети обеспечены игрушками, побуждающими к двигательной, игровой деятельности (мячи, обручи, скакалки).Пособия, игрушки располагаются так, чтобы не мешать свободному перемещению детей. В группе организуется рациональный, двигательный режим путем чередования разнообразной активной деятельности и отдыха. Развивающая среда соответсвует санитарно- гигиеническим требованиям и обеспечивает все направления развития детей.

Краткая презентация

Рабочая программа воспитателя группы для детей с нарушением интеллекта 1—го года обучения Новокузнецкого городского округа предназначена для работы с детьми от 3 до 4 года. Программа учитывает индивидуальные потребности детей дошкольного возраста, ориентируется на специфику национальных, социокультурных и иных условий, образовательные потребности, интересы и мотивы детей, образовательные запросы и ожидания родителей (законных представителей), возможности педагогического коллектива.

Для проектирования и реализации образовательного процесса используется Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования длядетей с OB3.

В части Программы, формируемой участниками образовательных отношений, реализуется учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей Авдеевой Н.Н., Князевой Н.Л., Стеркиной Р.Б. «Безопасность» (2009 г.), содержание которого адаптировано для детей с особыми образовательными потребностями и направлено на формирование основ безопасности в быту, социуме, природе. Данное содержание и является вариативной частью программы.

Программа направлена на поддержку позитивной социализации и всестороннего развития личности ребенка дошкольного возраста в адекватных его возрасту детских видах деятельности, а так же создание оптимальных психолого-педагогических условий для обеспечения коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с проблемами интеллектуального развития и нарушением опорно-двигательного аппарата, оказание им квалифицированной помощи в освоении адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Программа обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности через реализацию содержания образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

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

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

«Речевое развитие» включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной,

грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитикосинтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

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

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

В Программе представлены различные формы, методы и средства её реализации, соответствующие возрастным и индивидуальным особенностям детей. Ведущей деятельностью в период дошкольного детства является игра. В программе предусмотрены различные формы её реализации с воспитанниками: игры (подвижные, с правилами, сюжетные и сюжетно-ролевая и прочие), досуги, работа с презентациями, экскурсии, целевые прогулки и другие. Работа с воспитанниками в программе выстраивается в рамках недельного проекта (по лексической теме).

Основная цель работы с родителями: способствовать формированию в семье максимально комфортных условий для личностного роста и развития ребёнка, возрождению семейного воспитания.

Задачи взаимодействия ДОУ с семьей:

- Создание единого образовательного пространства.
- Возрождение семейных традиций в совместной деятельности семьи, ДОУ и учреждений дополнительного образования.
- Формирование родительской ответственности.
- Формирование в семье позитивного отношения к активной общественной и социальной деятельности детей.
- Всестороннее психолого педагогическое просвещение родителей.
- Оказание социально психологической помощи родителям в осознании собственных семейных и социально средовых ресурсов, способствующих преодолению внутрисемейных проблем и проблем взаимоотношений с ребёнком.

Организация и проведение семейного досуга, совместное творчество.

Рабочей программой предусмотрено многообразие форм партнерского взаимодействия с родителями:

- анализ конкретных ситуаций;
- проведение дискуссий и круглых столов по актуальным вопросам;
- мастер-класс;
- совместные тематические выставки;
- совместные проекты;
- беседы с родителями; консультация для родителей