«Принято» Согласовано «Утверждаю»

На заседании педсовета Управляющим советом Директором ЧДОУ

Протокол № \_\_\_\_\_\_ Протокол № \_\_\_\_\_\_ Д/с «Первая ступенька»

от «\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2017 от «\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2017г \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.В. Семенова

 от «\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2017г

**Адаптированная образовательная программа частного детского сада «Первая ступенька» городского округа «город Якутск»**

**для детей с ограниченными возможностями здоровья**

**г. Якутск**

Оглавление

[I. Целевой раздел 3](#_Toc480142936)

[1.1. Пояснительная записка адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ. 3](#_Toc480142937)

[1.2. Цели и задачи реализации (АОП) 15](#_Toc480142938)

[1.3.Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками АОП ДО 15](#_Toc480142939)

[1.4. Планируемые результаты в части, формируемой участниками образовательных отношений (парциальные программы) 16](#_Toc480142940)

[II. Содержательный раздел 17](#_Toc480142941)

[2.1. Образовательная деятельность в соответствии с образовательными областями с учетом используемых в МБДОУ программ и методических пособий, обеспечивающих реализацию данных программ. 17](#_Toc480142942)

[2.2. Образовательная область «социально-коммуникативное развитие» 18](#_Toc480142943)

[2.3 Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы 19](#_Toc480142944)

[2.4 Образовательная область «познавательное развитие» 22](#_Toc480142945)

[2.5 Образовательная область «речевое развитие» 30](#_Toc480142946)

[2.6. Образовательная область «художественно-эстетическое развитие» 34](#_Toc480142947)

[2.7.Образовательная область «физическое развитие» 38](#_Toc480142948)

[III. Формы, способы, методы и средства реализации прогаммы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов. 41](#_Toc480142949)

[3.1.Формы и содержание коррекционной работы в течение дня с детьми с ограниченными возможностями здоровья 41](#_Toc480142950)

[3.2. Специальные условия и особенности организации ПМП сопровождения детей с ОВЗ и детей, нуждающихся в коррекционной помощи 43](#_Toc480142951)

[3.3. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей. 46](#_Toc480142952)

[3.4.Коррекционная работа инструктора по физической культуре 49](#_Toc480142953)

[3.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников 50](#_Toc480142954)

[IV. Организационный раздел 51](#_Toc480142955)

[4.1 Материально-техническое обеспечение программы: 51](#_Toc480142956)

[соответствие санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам; 51](#_Toc480142957)

[4.2. Организация жизнедеятельности детей. 52](#_Toc480142958)

[Режим дня. 52](#_Toc480142959)

[4.3. Организация предметно-пространственной среды 53](#_Toc480142960)

#

# I. Целевой раздел

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

 Частный детский сад «Первая ступенька» г.Якутск осуществляет образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования.

 Основная образовательная программа, адаптированной для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Частный детский сад «Первая ступенька» г.Якутск (Далее - адаптированная программа) разработан и утвержден в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом примерной общеобразовательной программы дошкольного образования
«От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой (пилотный вариант) (далее Программа) и реализуется в течение всего времени пребывания детей в ДОУ.

 Адаптированная программа разработана в соответствии с основными нормативно-правовыми документами по дошкольному воспитанию:

•Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

•Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155);

•«Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программа – образовательным программа дошкольного образования» (приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года №1014 г. Москва);

•Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении САНПИН» 2.4.3049-13

 Адаптированная программа состоит из ряда составных областей, взаимосвязанных между собой, и, тем самым, представляет систему.

 В ЧДОУ реализуется целостная концепция развития детей, определяющая отношение к детству, как самоценному времени жизни, направленная на своевременное обеспечение каждому ребенку адекватных условий для развития способностей, становления общечеловеческих ценностей и базиса личностной культуры, воспитания долго действующих качеств личности.

 Адаптированная образовательная программа (АОП) для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) спроектирована с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта ДО (ФГОС), на основании основной образовательной программы частного детского сада «Первая ступенька».

 Программа определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени дошкольного образования. Кроме того, учтены концептуальные положения используемой в ДОУ примерной Программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (Раздел «Коррекционная и инклюзивная педагогика») и парциальной Программы Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание».

 Ребенок с ОВЗ, (как и все остальные дети) в своем развитии направлен на освоение социального опыта, социализацию, включение в жизнь общества. Однако путь, который он должен пройти для этого, значительно отличается от общепринятого: физические и психические недостатки меняют, отягощают процесс развития, причем каждое нарушение по-своему изменяет развитие растущего человека. Важнейшими задачами, поэтому являются предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекция и компенсация средствами образования.

 Адаптированная программа обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 3 до 5 лет возрастных группах с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям :физическому развитию, социально-коммуникативному развитию, познавательному развитию, речевому развитию и художественно-эстетическому развитию. Программа обеспечивает достижение воспитанниками готовности к школе.

Для повышения качества педагогического процесса в детском саду дополнительно реализовывался комплекс парциальных программ по всем направлениям педагогического процесса:

•«Основы безопасности детей дошкольного возраста» под ред. Н.Н.Авдеевой, Н.Л.Князевой, Р.Б.Стеркиной

•«Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи» под ред. Н.В.Нищевой

Общие сведения о коллективе детей, работников, родителей.

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

Кадровый потенциал

 Дети с ОВЗ ходят общую группу. Коррекционно-образовательную работу осуществляют:

2 воспитателя и специалисты:

2 музыкальных руководителя; -1 педагог-логопед.

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ

Особенности развития детей с ОВЗ.

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

речи;

опорно-двигательного аппарата (ДЦП);

задержкой психического развития (ЗПР);

интеллекта, «синдрома Дауна»;

расстройствами аутистического спектра (РДА);

множественными нарушениями развития (сложная структура дефекта).

 Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ может быть чрезвычайно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, детей с необратимым тяжёлым поражением центральной нервной системы. От ребёнка, способного при специальной поддержке на равных обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной образовательной программе. При этом столь выраженный диапазон различий в развитии наблюдается у детей с ОВЗ в целом, но и внутри каждой входящей в неё категории детей.

 Неоднородность состава обучающихся с ОВЗ и максимальный диапазон различий в требуемом уровне и содержании образования обусловливает необходимость разработки дифференцированного стандарта (ФГОС) дошкольного образования, включающего такой набор вариантов развития.

 Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов.

 Психолого-педагогическую классификацию, предполагающую деление детей на какие-либо группы, построить трудно в связи с тем, что категория детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям в психолого-педагогическом плане очень неоднородна. Общим для всех является отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста. Это выражается в замедленной по сравнению с нормой скорости приема и переработки сенсорной информации, недостаточной форсированности умственных операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем. Дети отстают в речевом развитии (недостатки произношения, аграмматизм, ограниченность словаря). Недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы проявляются в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игровой. Характерны недостатки моторики, в особенности мелкой, затруднения в координации движений, проявления гиперактивности. Существенным” особенностями детей с ЗПР являются неравномерность, мозаичность проявлений недостаточности развития.

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

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

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

Без коррекционного обучения к концу дошкольного возраста у этих детей формируется только предметная деятельность. Игровая деятельность не становится ведущей. В младшем дошкольном возрасте у них преобладают бесцельные действия с игрушками (несет кубик в рот, бросает куклу), к старшему дошкольному возрасту появляются предметно-игровые действия (укачивание куклы, катание машины), процессуальная игра — многократное повторение одних и тех же действий. Игровые действия не сопровождаются эмоциональными реакциями и речью. Сюжетно-ролевая игра самостоятельно, без специального коррекционного обучения не формируется. Общение ребенка с нормально развивающимися сверстниками затруднено: его не принимают в игру, так как он не умеет играть. Он становится отверженным в среде сверстников и вынужден играть с более младшими детьми.

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

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

 В детском саду есть дети с общим недоразвитием речи (ОНР) характеризуется нарушением формирования у детей всех компонентов речевой системы: фонетической, фонематической и лексикограмматической.

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

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

 Высказывания детей могут сопровождаться активными жестами и мимикой. В речи преобладают предложения из одного-двух слов. Грамматические связи в этих предложениях отсутствуют. Речь детей может быть понятна только в конкретной ситуации общения с близкими людьми. Понимание речи детьми в определенной мере ограничено. Звуковая сторона речи резко нарушена. Количество дефектных звуков превосходит число правильно произносимых. Правильно произносимые звуки нестойки и в речи могут искажаться и заменяться. В большей степени нарушается произношение согласных звуков, гласные могут оставаться относительно сохранными. Фонематическое восприятие нарушено грубо. дети могут путать сходные по звучанию, но разные по значению слова (молоко —молоток, мишка —миска). до трех лет эти дети практически являются без речевыми. Спонтанное развитие полноценной речи у них невозможно. Преодоление речевого недоразвития требует систематической работы с логопедом. Дети с первым уровнем речевого развития должны обучаться в специальном дошкольном учреждении. Компенсация речевого дефекта ограничена, поэтому такие дети в дальнейшем нуждаются в длительном обучении в специальных школах для детей с тяжелыми нарушениями речи.

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

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

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

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

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

Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка.

В таких случаях говорят о синдроме раннего детского аутизма (РДА), который считают клинической моделью особого — искаженного — варианта нарушения психического развития. При РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие — патологически ускоренно. Так, нередко развитие гнозиса опережает праксис (при нормальном психическом развитии — наоборот), а иногда не по возрасту богатый словарный запас сочетается с совершенно неразвитой коммуникативной функцией речи.

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

качественные нарушения в сфере социального взаимодействия; o качественные нарушения способности к общению;

ограниченные повторяющиеся и стереотипные модели поведения интересов и видов деятельности.

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

аутичный ребенок не фиксирует взгляд, особенно на лице, деталях лица другого человека, не выносит прямого зрительного контакта «глаза в глаза»;

близких людей аутичный ребенок узнает, но при этом достаточно насыщенной и продолжительной эмоциональной реакции не проявляет;

к ласке ребенок с аутизмом относится необычно: иногда равнодушно (терпит ее) или даже неприязненно, но даже если испытывает приятные ощущения и переживания, то быстро пресыщается;

отношение к моментам дискомфорта (например, нарушениям режима питания) парадоксальное: аутичный ребенок либо вообще их не переносит, либо безразличен к ним;

потребности в контактах с другими людьми (даже близкими) также парадоксальны: в одних случаях ребенок не испытывает такой потребности или быстро

пресыщается, стремится избегать контактов;

в более тяжелых случаях к контакту (особенно к тактильному) относится безразлично, вяло.

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

Стереотипность проявляется и в игре: очень типично однообразное, бессмысленное повторение одних и тех же действий (ребенок вертит бутылку из-под минеральной воды, перебирает между пальцами веревочку и т. п.). Игрушки если и используются, то не по назначению. Дети с аутизмом любят переливать воду, играть с сыпучими материалами, но, играя в песочнице, аутичный ребенок не лепит куличи, а просто пересыпает песок. Неравномерность развития при аутизме отчетливо проявляется в особенностях моторики. Движения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде. Нередко отдельные сложные движения ребенок выполняет успешнее, чем более легкие, иногда тонкая моторика развивается в отдельных своих проявлениях раньше, чем общая, а движение, свободно, точно и легко совершаемое в спонтанной активности, оказывается трудновыполнимым в произвольной деятельности. Очень рано появляются страхи, которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребенок боится определенных предметов и явлений, причем перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, все белое, машины, подземные переходы и др. Страхи различны по своей природе. В одних случаях причина страха — повышенная чувствительность к звуковым, световым и другим сенсорным воздействиям: например, звук, не вызывающий у большинства людей неприятных ощущений, для ребенка с аутизмом может оказаться чрезмерно сильным, стать источником дискомфорта. В других случаях объект страха действительно является источником определенной опасности, но занимает слишком большое место в переживаниях ребенка, опасность как бы переоценивается. Такие страхи называют сверхценными, и они свойственны всем детям, но если при нормальном развитии страх постепенно изживается, занимает соответствующее реальности место, то при аутизме повторные взаимодействия с пугающим объектом не только не смягчают, но и усиливают страх, фиксируют его, делают стойким. И наконец, страх тоже может быть связан с реальным пугающим событием (например, в поликлинике сделали укол), но фиксируется только какой-то его элемент (белый цвет халата медсестры — «обидчицы»), который и становится предметом страха: ребенок боится всего белого. Общей особенностью страхов при РДА вне зависимости от их содержания и происхождения являются их сила, стойкость, трудно преодолимость.

Еще одной особенностью внутреннего мира детей с аутизмом являются аутистические фантазии. Их основные черты — оторванность от реальности, слабая, неполная и искаженная связь с окружающим. Эти отличающиеся стойкостью фантазии как бы замещают реальные переживания и впечатления, нередко отражают страхи ребенка, его сверхпристрастия и сверхценные интересы, являются результатом осознания ребенком в той или иной мере своей несостоятельности, а иногда следствием нарушения сферы влечений и инстинктов.

Особенности речевого развития аутичных детей многочисленны. К ним относятся:

мутизм(отсутствие речи) у значительной части детей;

эхолалии(повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т.

е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время;

большое количество слов-штампов и фраз-штампов, фонографичность(«попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи;

отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо);

автономность речи;

позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе — «он» или «ты», о других иногда «я»);

нарушения семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное — до буквальности — сужение толкований значений слов), неологизмы;

нарушения грамматического строя речи; нарушения звукопроизношения; нарушения просодических компонентов речи.

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

Помимо этого, от 2/3 до 3/4 детей с аутизмом страдают той или иной степенью интеллектуальной недостаточности.

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

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

Хронологическое созревание психической деятельности детей с церебральными параличами резко задерживается, и на этом фоне выявляются различные формы нарушения психики, и прежде всего познавательной деятельности. Не существует четкой взаимосвязи между выраженностью двигательных и психических нарушений: например, тяжелые двигательные расстройства могут сочетаться с легкой задержкой психического развития, а остаточные явления ДЦП — с тяжелым недоразвитием психических функций. Для детей с церебральным параличом характерна своеобразная аномалия психического развития, обусловленная ранним органическим поражением головного мозга и различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Важную роль в генезе психических нарушений играют ограничения деятельности, социальных контактов, а также условия воспитания и окружения.

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

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

 При ДЦП отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем. Патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей с церебральным параличом. Ощупывание, манипулирование с предметами, т. е. действенное познание, при ДДП существенно нарушены. Дети с церебральным параличом не знают многих явлений окружающего предметного мира и социальной сферы, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практике.

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

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

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

 Для детей с церебральным параличом характерны расстройства эмоциональноволевой сферы, у одних детей они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других — в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Так, начав плакать или смеяться, ребенок не может остановиться. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которая усиливается в новой для ребенка обстановке и при утомлении. Иногда отмечается радостное, приподнятое, благодушное настроение со снижением критики (эйфория). Нарушения поведения могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастности.

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

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

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

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

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

«Синдром Дауна» - самая распространенная из всех известных на сегодняшний день форма хромосомной патологии. Характерной особенностью ребёнка с синдромом Дауна, является замедленное развитие.

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. К ним относятся:

1. Медленное формирование понятий и становление навыков:

снижение темпа восприятия и замедленное формирование ответа;

необходимость большого количества повторений для усвоения материала;

низкий уровень обобщения материала;

утрата тех навыков, которые оказываются недостаточно востребованными.

2. Низкая способность оперировать несколькими понятиями одновременно, с чем связаны:

трудности, возникающие у ребенка, когда ему необходимо объединить новую информацию с уже изученным материалом;

сложности с перенесением усвоенных навыков из одной ситуации в другую. Замена гибкого поведения, учитывающего обстоятельства, паттернами, т. е. однотипными, заученными многократно повторяемыми действиями;

трудности при выполнении заданий, требующих оперирования несколькими признаками предмета, или выполнения цепочки действий; • нарушения целеполагания и планирования действий.

Неравномерность развития ребенка в различных сферах (двигательной, речевой, социально-эмоциональной) и тесная связь когнитивного развития с развитием других сфер.

Особенностью предметно-практического мышления, характерного для этого возраста, 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, что бывает 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. В основу программы когнитивного развития легли: предметность мышления дошкольников, необходимость использовать их чувственный опыт, опора на наглядно-действенное мышление как базу для дальнейшего перехода к наглядно - образному и логическому мышлению, использование собственной мотивации ребенка, обучение в игровой форме, а также возможность индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывающего его особенности, предпочтения и скорость обучения.

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. Любое отставание в восприятии и использовании речи может привести к задержке интеллектуального развития.

Общие черты отставания в развитии речи:

меньший словарный запас, приводящий к менее широким знаниям;

пробелы в освоении грамматических конструкций;

способность скорее осваивать новые слова, чем грамматические правила; • большие, чем обычно, проблемы в изучении и использовании общепринятой речи; • трудности в понимании заданий.

Глубокое недоразвитие речи этих детей (выраженные повреждения артикуляционного аппарат, заикание) часто маскирует истинное состояние их мышления, создает впечатление более низких познавательных способностей. Однако при выполнении невербальных заданий (классификация предметов, счетные операции и пр.) некоторые дети с синдромом Дауна могут показывать те же результаты, что и другие воспитанники. В формировании способности к рассуждению и выстраиванию доказательств дети с синдромом Дауна испытывают значительные затруднения. Дети труднее переносят навыки и знания из одной ситуации на другую.

Дети с синдромом Дауна характеризуются гипомнезией (уменьшенный объѐм памяти), им требуется больше времени для изучения и освоения новых навыков, и для заучивания и запоминания нового материала. Для них характерна неустойчивость активного внимания, повышенная утомляемость и истощаемость. Короткий период концентрации внимания, дети легко отвлекаются, истощаются.

1.2. Цели и задачи реализации (АОП)

Цель АОП: перевести ребенка-дошкольника с ОВЗ в результате реализации всей системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания на новый уровень социального функционирования, который позволяет расширить круг его взаимоотношений и создает условия для более гармоничной и личностно-актуальной социализации ребенка в изменяющемся мире.

 Основные задачи:

Охрана жизни и укрепление физического и психологического здоровья детей.

Обеспечениекоррекции нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоенииосновных образовательных областей Программы: физическое развитие, познавательное, речевое, социально - коммуникативное, художественно-эстетическое развитие.

Обеспечение возможности для осуществления детьми содержательной деятельности в условиях, оптимальных для всестороннего и своевременного психологического развития. Проведение коррекции (исправление и ослабление) негативных тенденций развития.

Максимально возможное развитие всех видовдетской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения).

Проведение профилактики вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.

Взаимодействие с семьями детей для обеспечения полноценного развития.

Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям).

1.3.Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками АОП ДО

Воспитательный аспект программы заложен в приобщении детей к истокам народной культуры своей страны, республики: произведениям устного народного творчества, народным хоровым играм, народной музыке и танцам, декоративно-прикладному искусству. Акцент делается на приобщение детей к добру, красоте, воспитанию эмпатии, уважению к другим народам, толерантности поведения.

Линия развития чувств определяет направление эмоционального развития дошкольника и обеспечивает эмоционально-комфортное состояние ребенка в общении с взрослыми и сверстниками, а также гармонию с предметным миром.

 Адаптированная программа ставит задачу воспитания у детей на основе разного образовательного содержания эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения в детской деятельности, поведении, поступках. Единство эстетических чувств и нравственных переживаний создает основу для понимания ценности всего, что создано природой и человеком.

Процесс развития дошкольника осуществляется успешно при условии его активного взаимодействия с миром. Педагоги способствуют развитию познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей и речи.

Программа обеспечивает развитие наглядно-образного мышления и воображения. Ее задача – пробудить творческую активность детей, стимулировать воображение, желание включаться в творческую деятельность.

Атмосфера ДОУ насыщена разнообразными ситуациями, побуждающими детей к творческой самостоятельности и проявлению фантазии. Выпускник детского сада способен самостоятельно решать доступные познавательные задачи, осознанно использует разные способы и приемы познания, проявляет интерес к экспериментированию, готовность к, имеет опыт логическому познанию успешной творческой деятельности.

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

В качестве парциальной программы для работы с детьми с ОВЗ утверждена

Программа «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» авторов Е.А.Екжановой, Е.А. Стребелевой. Особенностью Программы является распределение материала не по годам обучения, а по этапам. Если ребенок включается в коррекционное обучение в младшем дошкольном возрасте, то этапы соответствуют основным дошкольным возрастам (младший, средний, старший). Использование программы предполагает большую гибкость. Время освоения содержания каждого этапастрого индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретного ребенка. Так, дети с умеренной умственной отсталостью могут освоить один или два этапа обучения в течение 3-4 или 5 лет пребывания в ДОУ.

 Переход с одного этапа к другому осуществляется на основе результатов обязательного полного психолого-педагогического обследования всех детей в группе. Авторы Программы допускают, что уровень «достижений» некоторых детей даже к началу школьного обучения может быть более чем скромным. Подлинными достижениями авторы считают социально-личностную реабилитацию детей с выраженными нарушениями интеллекта, овладение ими основами социально-бытового и коммуникативного поведения.

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

# II. Содержательный раздел

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

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».

 Основная цель – овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь. В результате освоения этой образовательной области нами планируется максимально возможное: o формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;

формирование навыков самообслуживания;

формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;

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

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

 Образовательная область «Познавательное развитие».

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

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

Образовательная область «Речевое развитие».

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

формирование структурных компонентов системы языка – фонетического, лексического, грамматического;

формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции – развитие связной речи, двух форм речевого общения – диалога и монолога;

формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

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

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

Образовательная область «Физическое развитие».

 Основная цель – совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации. В результате освоения этой образовательной области нами планируется максимально возможное:

формирование двигательных умений и навыков;

формирование физических качеств и способностей, направленных на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма;

формирование пространственных и временных представлений; o развитие речи посредством движения;

управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет;

формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности.

Содержание психолого-педагогической работы

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

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

2.2. Образовательная область «социально-коммуникативное развитие»

Содержание данного раздела охватывает следующие блоки психологопедагогической работы с детьми: o формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения ребенка к себе («Я сам»);

развитие сотрудничества ребенка с взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности («Я и другие»);

создание предпосылок и закладка первоначальных основ нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям («Я и окружающий мир»).

Основополагающим содержанием раздела «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка с взрослым и научение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе его сотрудничества с 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 и т. д. У ребенка с ограниченными 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.

Весь приобретенный социальный и эмоциональный опыт закрепляется и обобщается в слове, а сама речь получает адекватную содержательную основу.

На начальных этапах работы большое внимание уделяется развитию у детей невербальных форм общения — фиксации взгляда на лице взрослого, пониманию указательного и приглашающего жестов, выполнению жестового ритуала приветствия и прощания, объятиям, поцелуям как формам эмоционального общения. В дальнейшем наряду со становлением вербального общения эти формы не утрачивают своей значимости и продолжают развиваться и совершенствоваться.

Ознакомление с явлениями социальной жизни вводит детей в мир социальных отношений и формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его чувствах и взаимоотношениях в социуме. Таким образом, ребенок приобщается к нормам поведения в человеческом обществе.

Таким образом, социально-коммуникативное развитие проблемного ребенка подготавливает его к адекватной ориентировке в окружающей среде, способствуя при этом становлению навыков социально приемлемого поведения в различных жизненных ситуациях.

2.3 Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы

В процессе социально-коммуникативного развития ребенка-дошкольника выделяют три базовых концентра, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир».

В связи с тем, что развитие ребенка носит циклический характер и на разных возрастных этапах ребенок снова и снова, но на качественно ином уровне проигрывает типологически однородные ситуации, привнося в них свой новый жизненный опыт, знания и умения, потребности и мотивы, воспитательный процесс также должен быть направлен на все более углубляющуюся проработку ситуаций социализации, дополняя и обогащая их новыми задачами, целями и способами деятельности.

При выборе стратегии коррекционно-развивающего обучения целесообразно создавать специальные педагогические условия для формирования сотрудничества ребенка с взрослым. Среди этих условий можно выделить следующие:

эмоционально-положительный контакт взрослого с ребенком;

правильное определение способов постановки перед ребенком образовательновоспитательных задач, учитывающих актуальные и потенциальные его возможности;

подбор способов передачи общественного опыта, соответствующих уровню развития ребенка.

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, практическоепримеривание, зрительная ориентировка). Вышеуказанные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности педагогом-дефектологом или специально подготовленным взрослым.

В целом все содержание работы в разделе «Социально-коммуникативное развитие" нацелено на подготовку детей к обучению в школе, на формирование них навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстро изменяющемся мире.

Решение вопросов социального воспитания дошкольников четвертого года жизни с нарушением интеллекта осуществляется в процессе образовательной деятельности по социальному развитию и ознакомлению с окружающим. Занятия проводятся 4 раза в неделю педагогом-дефектологом 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.

Социально-коммуникативное развитие первый год обучения

Задачи обучения и воспитания

Формировать у детей способы адекватного реагирования на свои имя и фамилию, эмоционально, словесно, действиями).

Продолжать формировать у детей представления о себе и о своей семье.

Продолжать формировать у детей представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах.

Учить детей узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях.

Закрепить у детей умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы).

Учить детей показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове - волосы.

Учить детей определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают.

Формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку и т. п.

Учить детей наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников.

Учить детей эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним.

Формировать у детей интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действий с ними.

Учить детей слушать непродолжительное время мелодичную музыку, звуки природы, эмоционально реагировать на ритмический рисунок мелодии, ее темп и характер.

Социально-коммуникативное развитие второй год обучения

Задачи обучения и воспитания

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

Формировать у детей умение видеть настроение и различные эмоциональные состояния близких взрослых и детей (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (пожалеть, помочь).

Закрепить у детей умение называть свое имя и фамилию, имена близких взрослых и сверстников.

Учить детей называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок).

Формировать у детей интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта.

Учить детей обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (машинку)»).

Продолжать формировать у детей коммуникативные умения: приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу- доброжелательно взаимодействовать.

Учить детей осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности сверстников.

Формировать у детей потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности сверстников (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной и др.).

Социально-коммуникативное развитие третий год обучения

Задачи обучения и воспитания

Учить детей выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие).

Учить детей распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние.

Формировать у детей элементарную самооценку своих поступков и действий.

Учить детей осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих.

Учить детей замечать изменения настроения, эмоционального состояния близкого взрослого или сверстника.

Формировать у детей переживания эмпатийного характера (сострадание, сочувствие, бурное выражение радости).

Формировать у детей отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения.

Формировать у детей умения начинать и поддерживать диалог со своими сверстниками и близким взрослым.

Формировать у детей простейшие способы разрешения возникших конфликтных ситуаций.

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

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

 -

2.4 Образовательная область «познавательное развитие»

В дошкольном возрасте возникают совершенно новые свойства сенсорных процессов — ощущения становятся более насыщенными и дифференцированными, восприятие начинает ориентироваться на эталонные образы, которые имеют свойство обогащаться, обобщаться и переходить в образы-представления. Повышение активности ребенка приводит к тому, что он сам становится исследователем, который сначала постепенно, а затем все более и более активно пытается преобразовывать мир, окружающий его. Интерес к сущности воспринимаемых предметов и явлений, поиск взаимосвязей и взаимозависимостей становятся неотъемлемой характеристикой его поведения и деятельности.

У дошкольников с нарушением интеллекта с самого рождения не возникает активный познавательный интерес к предметам и явлениям окружающего мира, ориентировочно-исследовательская деятельность не развивается без специально организованных условий воспитания. Если обучение детей этой категории не восполняет онтогенетическизакономерный путь развития способов ориентировки, то механическое усвоение конкретных знаний не создает условий для подлинного развития ребенка. Это, в свою очередь, приводит к возникновению у детей безразличного отношения к окружающему миру, отсутствию познавательной активности, формированию пассивной позиции к восприятию всего окружающего. На этом фоне усугубляются проявления неадекватного поведения с людьми. Очень часто умственно отсталый ребенок воспринимает другого ребенка или человека как предмет, толкает или отодвигает его, не учитывая его позицию в пространстве и в социуме.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

В данном разделе программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют решению задач поэтапного формирования способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта:

сенсорное воспитание и развитие внимания;

формирование мышления;

формирование элементарных количественных представлений; • ознакомление с окружающим (предметный мир, природа).

Сенсорное воспитание

В данном направлении сосредоточено основное содержание работы по коррекции когнитивной сферы ребенка. Сенсорное воспитание и развитие внимания служат основой для развития у детей поисковых способов ориентировки: методов проб и примеривания. Сенсорное воспитание является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов — внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой — оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности — предметной, игровой, продуктивной, трудовой (Л. А. Катаева, 1978).

На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий — действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойстве и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа - представления. Педагогам важно помнить, что с детьми с ОВЗ надо работать, не теряя с ними визуального и ситуативного контакта, накапливая и обобщая практический и чувственный опыт ребенка.

Образовательная деятельность по сенсорному воспитанию направлена на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно -двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия.

Работа по этим направлениям значима для развития умственно отсталого ребенка в течение первых трех лет его пребывания в специальном дошкольном учреждении. На четвертом голу воспитания и обучения акцент в работе смещается на формирование у детей образов-представлений рамках упомянутых выше анализаторов и в русле ведущих видов детской деятельности.

Сенсорное воспитаниепервый год обучения Задачи обучения и воспитания

Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.

Учить детей дифференцировать легко вычленяемые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.

Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый — сухой, большой — маленький, громкий — тихий, сладкий — горький.

Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).

Формировать у детей поисковые способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач.

Создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности — в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Развитие зрительного восприятия и внимания

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

А: развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;

Б: восприятие формы;

В: восприятие величины; Г: восприятие цвета;

Д: восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения.

Развитие слухового восприятия и внимания

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

Материал по развитию слухового восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму:

А: развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;

Б: восприятие звуковых характеристик предметов и явлений (тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко);

В: опознание предметов и явлений по звуковым характеристикам;

Г: дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам;

Д: восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения;

Е: формирование представлений о воспринятом.

Сенсорное воспитаниевторой год обучения

Задачи обучения и воспитания

Учить детей дифференцировать внешние, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов.

Учить детей выделять основной признак в предметах, отвлекаясь от второстепенных признаков.

Формировать у детей образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства.

Продолжать формировать поисковые способы ориентировки - пробы, примеривание при решении практических или игровых задач.

Формировать у детей целостные образы предметов, образы-представления о знакомых предметах, их свойствах и качествах.

Создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой).

Учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, строительных играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

Сенсорное воспитаниетретий год обучения

Задачи обучения и воспитания

Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам.

Формировать у детей целостный образ предметов: учить самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза.

Учить детей соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу.

Развивать у детей восприятие и память: вести отсроченный выбор предметов, различных по форме, цвету и величине, с использованием образца (отсрочка по времени 10 с).

Учить детей производить сравнение предметов по форме и величине, проверяя правильность выбора практическимпримериванием.

Учить детей вычленять цвет (форму, величину) как признак, отвлекаясь от назначения предмета и других признаков.

Познакомить детей с пространственными отношениями между предметами: высокий - низкий, выше - ниже; близко - далеко, ближе - дальше.

Учить детей воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции.

Учить детей опознавать предметы по описанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина).

Учить детей изображать целый предмет с опорой на разрезные картинки (составление целого из частей в представлении).

Развивать у детей координацию руки и глаза в процессе обучения способам обследования предметов: зрительно-тактильно — ощупывать, зрительно-двигательно — обводить по контуру.

Учить детей передавать форму и величину предметов в лепке после зрительно-тактильного обследования.

Учить детей воспринимать, различать бытовые шумы, шумы явлений природы (сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум пылесоса, шум двигателя, шум стиральной машины; шум ветра, журчание воды, шуршание опавших листьев; шум воды, капающей из крана, шум водопада, шум дождя).

Формировать представления у детей о звуках окружающей действительности.

Продолжать развивать у детей вкусовую чувствительность и формировать представления о разнообразных вкусовых качествах.

Формирование мышления ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

 Задачи обучения и воспитания

Создавать предпосылки к развитию у детей наглядно-действенного мышления.

Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания.

Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения.

Познакомить детей с проблемно-практическими ситуациями и проблемнопрактическими задачами.

Учить детей анализировать проблемно-практические задачи и обучать использовать предметы-заместители при решении этих задач.

Формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения.

Формирование мышления ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Продолжать учить детей анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения.

Формировать у детей навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях.

Продолжать учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.

Продолжать учить детей обобщать практический опыт в словесных высказываниях.

Создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи.

Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.

Показатели развития к концу второго года обучения

Формирование мышления ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей.

Продолжать формировать у детей умение анализировать проблемно-практическую задачу.

Продолжать формировать у детей зрительную ориентировку и основные функции речи (фиксирующую, сопровождающую, планирующую) в процессе решения проблемно-практических задач.

Учить детей решать задачи наглядно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, обобщения, раскрывающие смысл ситуаций.

Формировать у детей восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках.

Учить детей устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках.

Формировать у детей умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения.

Учить детей определять предполагаемую причину нарушенного хода явления, изображенного на сюжетной картинке; учить подбирать соответствующую предметную картинку (выбор из двух-трех).

Учить детей определять последовательность событий, изображенных на картинках, раскладывать их по порядку, употреблять слова сначала, потом в своих словесных рассказах.

Формирование элементарных количественных представлений (ФЭМП)

Ребенка с первых дней жизни окружает множество предметов, людей, однородно повторяющихся звуков и движений. Познание малышом количественной стороны действительности помогает ему более полно и точно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нем. Умения сравнивать группы предметов по количеству, считать, выполнять элементарные арифметические действия необходимы ребенку уже в дошкольном возрасте при организации различных видов деятельности (игровой, изобразительной, элементарной трудовой) и являются немаловажным фактором социальной приспособленности и подготовки к обучению в школе.

Математическое развитие ребенка в дошкольном возрасте идет в единстве с процессом развития восприятия, овладения речью и развитием наглядных форм мышления. Занятия по обучению счету способствуют:

формированию у детей способов усвоения общественного опыта (подражания, действий по образцу, выполнения заданий по словесной инструкции);

сенсорному развитию (развитию умения воспринимать, запоминать, различать, выделять по образцу предметы, множества предметов; группировать их по определенному качественному или количественному признаку, отвлекаясь от других свойств предметов и их функционального назначения, и др.);

познавательному развитию (развитию умения сравнивать, анализировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные отношения и

зависимости и др.);

развитию речи (накоплению словарного запаса, обозначающего качественные и количественные признаки предметов, количественные отношения, действия с множествами и др.; формированию грамматического строя речи).

Работа с малышами по формированию количественных представлений начинается с заданий на подбор и объединение предметов по определенному признаку — с самого начального этапа развития представлений о множестве. На первом году обучения детей также учат выделять 1, 2 и много предметов из группы; различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный. Далее, со второго года обучения детей учат сравнивать множества по количеству: больше, меньше, поровну; преобразовывать множества, уменьшая, увеличивая или уравнивая их количество; учат пересчету предметов. Начиная с третьего года обучения, у воспитанников формируют простейшие измерительные навыки: учат измерять, отмеривать, сравнивать непрерывные множества, пользуясь условными мерками. К концу пребывания в специальном детском саду, дети могут научиться считать (в прямом и обратном порядке, от заданного и до заданного числа) и пересчитывать предметы в пределах семи; знать цифры в пределах пяти; составлять и решать простейшие арифметические задачи на нахождение суммы и остатка на наглядном материале и отвлеченно в пределах пяти, измерять и сравнивать протяженные, жидкие и сыпучие тела, используя условную мерку.

ФЭМП ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами.

Развивать у детей на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами восприятие (зрительное, слуховое, тактильно-двигательное). Учить выделять и различать множества по качественным признакам и по количеству.

Формировать у детей способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции).

Формировать практические способы ориентировки (пробы, примеривание).

Развивать речь воспитанников. Расширять понимание у детей речевой инструкции, связанной с математическими представлениями (один — много — мало, сколько?, столько.... сколько... и т. п.). Комментировать каждое действие, выполненное самим педагогом и ребенком. Давать образец вербальной (словесной) и невербальной (жестовой) форм ответа. Добиваться ответов от детей.

Учить детей выделять и группировать предметы по заданному признаку.

Учить выделять 1, 2 и много предметов из группы.

Учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный.

Учить составлять равные по количеству множества предметов: «столько..., сколько...».

Учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета.

ФЭМП ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Продолжать организовывать практические действия детей с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода и т. д.).

Совершенствовать и расширять познавательные и речевые возможности детей: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом нагляднопрактическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); формировать сопровождающую и фиксирующую функции речи.

Учить сравнивать множества по количеству, устанавливая равенство или неравенство.

Учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество.

Для сравнения и преобразования множеств учить детей использовать практические способы проверки - приложение и наложение.

Учить пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех.

ФЭМП ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Формировать количественные представления с учетом ведущих видов деятельности детей старшего дошкольного возраста (игровой и изобразительной). На занятиях по математике использовать элементы рисования и сажено-дидактических игр с математическим содержанием.

Проводить с детьми в свободное от занятий время сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием «Магазин», «Автобус» и др. (тематику игр согласовывать с разделом программы «Обучение игре»).

Продолжать формировать мыслительную деятельность. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать наглядно-образное мышление.

Расширять активный словарь детей, связанный с математическими представлениями.

Переходить на новый этап выполнения умственных действий: проговаривание действия в речи до его выполнения (практические действия служат способом проверки). Формировать планирующую функцию речи.

Учить детей осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, сравнение, преобразование и др.) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно в пределах четырех.

Формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженные, сыпучие и жидкие тела с помощью условной мерки.

Ознакомление с окружающим

Основная задача ознакомления с окружающим состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности. Ознакомление с окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии детей лишь в том случае, когда дети получают не отдельные знания о предмете или явлении, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка — учит его быть внимательным к тому, что его окружает: смотреть ивидеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания — ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, мы создаем чувственную основу для слова и подготавливаем ребенка к восприятию словесных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен).

Образовательная деятельность по ознакомлению с окружающим включает в себя ознакомление с предметным миром, созданным человеком; ознакомление с явлениями живой и неживой природы. Во время занятий детей знакомят с определенным типом свойств, связей и отношений, специфическим для каждого из трех основных направлений коррекционно-педагогической работы, выделенных в программе: «Предметный мир», «Живая природа», «Неживая природа».

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у детей формируются представления о функциональном назначении основных предметов, окружающих ребенка, и о способах действия с ними.

В процессе ознакомления с природой у детей формируются представления о живом и неживом мире, о взаимосвязи и взаимозависимости объектов и явлений природы. Особое внимание обращается на зависимость жизни и деятельности человека от природных условий в постоянно меняющейся природной среде. Детей учат видеть и понимать реальные причинные зависимости. При этом большое внимание уделяется экологическому воспитанию детей.

В ходе коррекционно-развивающего обучения с детьми организуют образовательную деятельность по направлениям «Ознакомление с окружающим». Эта деятельность носит интегрированный характер по тем задачам, которые на них решаются, по уровню постановки целей и методическому оснащению. Однако при планировании должны быть четко определены специфические задачи по каждому направлению. Например, при рассмотрении темы «Фрукты. Яблоко» целью ознакомления с этим объектом является расширение и уточнение чувственного опыта детей (дети должны ощутить, что яблоко круглое, сладкое, красное или зеленое, гладкое). Дети должны осуществить выбор яблока среди группы фруктов; зафиксировать в слове воспринятые свойства объекта.

Ознакомление с окружающим ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ Задачи обучения и воспитания

Формировать у детей интерес к изучению объектов живого и неживого мира.

Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту.

Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности.

Обогащать чувственный опыт детей: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления.

Воспитывать у детей умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы.

Ознакомление с окружающим ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ Задачи обучения и воспитания

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

Учить детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде.

Знакомить детей с предметами окружающей действительности (игрушки, посуда, одежда, мебель).

Учить детей последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию.

Формировать у детей временные представления (лето, осень, зима).

Развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них.

Формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы.

Учить детей наблюдать за изменениями в природе и погоде.

Воспитывать у детей основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе.

Ознакомление с окружающим ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Учить детей дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы.

Учить детей соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека.

Формировать у детей обобщенные представления о характерных признаках групп и категорий предметов.

Формировать у детей обобщенные представления о явлениях природы.

Учить детей пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обозначающими качественное своеобразие изученных групп предметов.

Формировать у детей временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток: ночь, день).

Учить детей расширять и дополнять выделяемые группы предметов однородными предметами на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя имеющиеся знания и представления.

2.5 Образовательная область «речевое развитие»

Развитием речи ребенка родители и педагоги занимаются на протяжении всей жизни ребенка как в дошкольном учреждении, так и в семье. В то же время в непосредственно образовательной деятельности по развитию речи планомерно и поэтапно решаются специфические задачи, направленные на обобщение, систематизацию и обогащение культуры речи ребенка и развитие его языковых способностей. Однако рамки занятий по развитию речи не ограничивают работу в этом направлении. Развитие речи ребенка осуществляется и на музыкальных занятиях, и на занятиях логопеда, в процессе игровой и продуктивной деятельности ребенка, на прогулках и экскурсиях, в свободной деятельности детей.

Известно, что развитие речи тесно связано с общим психическим развитием ребенка. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический пух, согласованное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении умственно отсталого дошкольника.

Обучение детей на специальных занятиях предполагает также формирование основ грамотной речи, понятной и самому ребенку, и окружающим его сверстникам и взрослым. При этом именно взрослый создает ситуацию общения, в которой усвоенные навыки и формируемые способности закрепляются и развиваются.

Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех воспитанников специального дошкольного учреждения очень различен. Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. Успех ребенка должен быть подчеркнут радостью окружающих его людей, в том числе и сверстников по группе. Этот успех необходимо закрепить в специально созданных ситуациях, в которых ребенок еще и еще раз мог бы продемонстрировать свою состоятельность как в понимании речи, так и в воспроизведении.

Родители детей должны быть информированы об основных этапах развития речи у ребенка, о тех формах, которые нуждаются в закреплении в процессе общения с ребенком дома, о ближайших перспективах ребенка.

Развитие речи ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ Задачи обучения и воспитания

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

Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.

Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения с взрослыми и сверстниками.

Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к называниям этих действий.

формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать: «Что с ним можно делать?»).

Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании.

Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей.

Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

Развитие речи ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Формировать у детей умения высказывать свои потребности во фразовой речи.

Учить детей использовать в активной речи фразы, состоящие из двух-трех слов.

Учить детей узнавать и описывать действия персонажей по картинкам.

Воспитывать у детей интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях.

Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки.

Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек.

Учить детей употреблять глаголы 1-го и 3-го лица в единственномчисле и 3-го лица во множественном числе («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»).

Формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных).

Учить детей употреблять в активной речи предлоги на, под, в.

Развивать у детей речевые формы общения с взрослыми и сверстниками.

Учить детей составлять описательные рассказы по предъявляемым игрушкам.

Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на них: «Где кошка? — Вот она».

Стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.

Развитие речи ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

Воспитывать у детей потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях.

Продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников.

Начать формировать у детей процессы словообразования.

Формировать у детей грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (употребление в речевых высказываниях предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах).

Учить детей образовывать множественное число имен существительных.

Учить детей строить фразы из трех-четырех слов по картинке, употребляя глаголы.

Учить детей понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов.

Учить детей понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагога).

Учить детей понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно.

Учить детей разучивать наизусть стихи, считалочки, потешки, скороговорки.

Учить детей понимать и отгадывать загадки.

Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.

Поощрять речевые высказывания детей в различных видах деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с детьми направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (принятие задачи, выбор способов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Развитие ручной моторики и тонкой моторики пальцев рук имеет выраженную коррекционно-развивающую направленность. Развитие ручной моторики тесно связано с речевым, психологическим и личностным развитием ребенка. Под влиянием интенсивной коррекционной работы активно развиваются высшие психические функции, активизируется межполушарное и межанализаторное взаимодействие.

Общеизвестно, что развитие ручной моторики зависит как от физической зрелости коры головного мозга, так и от условий воспитания, которые либо стимулируют ее развитие, либо задерживают.

Умственно отсталый ребенок оказывается очень чувствительным к условиям воспитания, и динамика его развития находится в тесной зависимости от своевременности коррекционного воздействия и содержания педагогической работы с ребенком.

У этих детей хватание без специального воздействия не возникает, что в сочетании с физиологической незрелостью ведет к несформированности ручных умений и навыков. Разнообразие форм хватания — от подгребания до пальцевого захвата — формируется только при непосредственном участии взрослого. При введении новых предметов и орудий с детьми проводят специальные занятия. При выполнении предметных ручных действий ребенок просто захватывает предмет без учета его функционального назначения и фиксированного способа употребления, выработанного в обществе, а при орудийных предметных действиях ребенок учитывает способ действия с данным конкретным предметом, свойства и качества предмета, который захватывается или берется в руки. Именно формирование орудийных действий является одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с умственно отсталыми детьми. Чтобы овладеть орудийными действиями, необходимо научить детей соотносить свои действия с конкретной практической задачей, научить захватывать предметы с учетом их свойств, в частности величины. Важно сформировать у детей различные типы хватания, сформировать умение оперировать каждой рукой, кистью руки, сформировать согласованность действий обеих рук, выделять каждый палец в отдельности. Овладение различными типами хватания — захват в кулак, хватание щепотью, противопоставление большого пальца всем остальным, использование «указательного захвата» (двумя пальцами — большим и указательным) — позволяет расширить регистр орудийных действий ребенка. Возможности ребенка при целенаправленном обучении существенно расширяются и активизируются.

При этом моторно умелый ребенок имеет возможность продемонстрировать свою состоятельность, что повышает его самооценку и в конечном итоге гармонизирует личностное развитие. Работа по развитию у детей ручной моторики, зрительно-двигательной координации, согласованных движений обеих рук, тонких пальцевых и кистевых движений начинается с первого года обучения. Целесообразно оборудовать специальную комнату по развитию у детей ручной и мелкой моторики. В ней необходимо собрать разнообразный материал для упражнений по развитию ручной моторики: мозаики, мелкий раздаточный материал, дидактический материал для формирования у детей навыков шнуровки, бинтовки, работы с различными видами вкладышей; рамки М. Монтессори, доски Сегена, пазлы и продукты для сортировки и нанизывания. Природный материал, собранный детьми во время прогулок, также должен быть рассортирован по специальным емкостям и коробкам.

 ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

 Задачи обучения и воспитания

Развивать у детей ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.

Формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.

Формировать у детей специфические навыки в действиях рук - захват щепотью мелких предметов.

Учить детей правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).

Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.

Формировать у детей умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

 ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ Задачи обучения и воспитания

Формировать у детей специфические навыки в действиях рук -захват предметов (или сыпучих материалов) указательным типом хватания.

Продолжать развивать у детей зрительно-двигательную координацию.

Продолжать формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений. Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции.

Формировать у детей графические навыки. Воспитывать у детей оценочное отношение к результату графических заданий и упражнений.

Учить детей выполнять действия кистями и пальцами рук по образцу и речевой инструкции.

 ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ Задачи обучения и воспитания

Продолжать учить детей застегивать и расстегивать пуговицы, кнопки.

Учить детей составлять из частей целый предмет (пристегивать части тела животных, элементы предметов к основной части: к середине цветка лепестки, к веточкам листья и т. д.).

Формировать у детей умения выполнять шнуровку сверху вниз без перекрещивания шнурка (дождик, дорожка и т. д.) сначала в две дырочки, а затем увеличивать их число (действия по подражанию, по образцу).

Учить детей размазывать пальцами пластилин по дощечке, по картону.

Учить детей проводить непрерывную линию между двумя волнистыми линиями, повторяя изгибы (ширина между волнистыми линиями от 2,5 до 1,5 см).

Учить детей проводить непрерывные линии между двумя ломаными линиями, повторяя их изгиб.

Учить детей обводить по контуру простые предметы.

Учить детей проводить линию, не отрывая карандаша от бумаги (сначала пальцем, а затем карандашом).

Учить детей штриховать в одном направлении сверху вниз простые предметы (яблоко, груша, воздушный шар и т. д.).

Формировать у детей индивидуальные предпочтения при выборе цвета при раскрашивании контурных сюжетных рисунков цветными карандашами.

2.6. Образовательная область «художественно-эстетическое развитие»

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

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

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

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

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

Значимость художественно-эстетического развития для становления личностных качеств ребенка с нарушением интеллекта очень велика. Именно в процессе музыкальных занятий и занятий изобразительным искусством ребенок с ОВЗ может проявлять те индивидуальные возможности, которые не находят своего выражения во время другой деятельности в рамках коррекционно-развивающего обучения.

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

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

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

Лепка первый год обучения

Задачи обучения и воспитания

Воспитывать у детей интерес к процессу лепки.

Учить детей проявлять эмоции при работе с пластилином.

Формировать у детей представление о поделках как об изображениях реальных объектов.

Знакомить детей со свойствами различных пластичных материалов.

Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка, совершать действия по подражанию и показу.

Учить раскатывать пластилин между ладонями прямыми и круговыми движениями, соединять части, плотно прижимая, их друг к другу.

Учить детей правильно сидеть за столом.

Воспитывать у детей умение аккуратного выполнения работы.

Учить называть предмет и его изображение словом.

Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.

Лепка ВТОРОЙ год обучения

Задачи обучения и воспитания

Продолжать формировать у детей положительное отношение к лепке.

Учить детей сравнивать готовую лепную поделку с образцом.

Учить детей выполнять знакомые лепные поделки по речевой инструкции.

Формировать умение детей раскатывать пластилин круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавать круглую и овальную формы предметов.

Формировать у детей способов обследования предметов.

Учить использовать в лепке разные приемы: вдавливание, сплющивание, прищипывание.

Лепка ТРЕТИЙ год обучения

Задачи обучения и воспитания

Развивать у детей умение выполнять лепные поделки с последующим созданием сюжетов.

Учить при лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форма – круглый, овальный; цвет – красный, желтый, зеленый, черный, коричневый; размер – большой, средний, маленький; пространственные отношения – вверху, внизу, слева, справа).

Учить лепить предметы посуды (чашка, кастрюля, ваза) способом вдавливания и ленточным способом.

Учить детей лепить предметы по образцу, слову и замыслу.

Воспитывать оценочные представления к своим работам и работам сверстников.

Аппликация ПЕРВЫЙ год обучения

Задачи обучения и воспитания

Воспитывать у детей интерес к аппликации.

Учить правильно сидеть за столом, выполнять задание по подражанию и показу.

Учить детей располагать и наклеивать изображения предметов из бумаги.

Знакомить детей с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации.

Учить детей называть словом предмет и его изображение.

Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и к ее результатам.

Аппликация ВТОРОЙ год обучения

Задачи обучения и воспитания

Продолжать формировать у детей положительное отношение к выполнению аппликации.

Учить выполнять аппликацию по образцу, наклеивая предметы разной формы, величины и цвета, называть внешние признаки предмета.

Учить детей ориентироваться на листе бумаги: вверху, внизу.

Воспитывать оценочное отношение к своим работам и работам сверстников.

Закреплять умение называть аппликацию, формировать умение рассказать о последовательности выполнения работы.

Аппликация ТРЕТИЙ год обучения

Задачи обучения и воспитания

Продолжать воспитывать у детей положительное отношение к аппликации.

Развивать умение детей правильно располагать на листе бумаги заготовки аппликации, рассказывая о последовательности их наклеивания.

Учить детей самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений.

Учить детей создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец.

Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Рисование ПЕРВЫЙ год обучения

 Задачи обучения и воспитания

Воспитывать у детей интерес к выполнению изображений различными средствами – фломастерами, красками, карандашами, мелками.

Учить детей правильно сидеть за столом.

Формировать у детей представление о рисунке как об изображении объектов и явлений природы.

Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка при рисовании различными средствами.

Учить правильно действовать при работе с изобразительными средствами.

Учить детей проводить прямые, закругленные и прерывистые линии.

Учить детей называть предмет и его изображение словом.

Закреплять положительное эмоциональное отношение детей к самой деятельности и к ее результатам.

Учить детей правильно держать карандаш, фломастер и пользоваться кисточкой.

Рисование ВТОРОЙгод обучения Задачи обучения и воспитания

Формировать у детей интерес к изобразительной деятельности, использовать при рисовании различные средства.

Учить передавать в рисунках внешние признаки предметов (форма – круглый, овальный; величина – большой, маленький; цвет – красный, синий, зеленый, желтый).

Учить детей ориентироваться на листе бумаги – вверху, внизу.

Подготавливать детей к выполнению сюжетных рисунков.

Учить детей участвовать в коллективном рисовании.

Закреплять умение называть свои рисунки.

Создавать условия для формирования способов обследования предметов при рисовании (обведение по контуру).

Учить сравнивать рисунок с натурой. Рисование ТРЕТИЙгод обучения

Задачи обучения и воспитания

Продолжать формировать у детей положительное отношение к занятиям по рисованию.

Создавать условия для самостоятельной изобразительной деятельности.

Учить располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги.

Учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи.

Учить анализировать образец рисунка.

Учить создавать сюжетные рисунки на основе собственных результатов наблюдений.

Учить детей закрашивать изображение предмета по его контуру.

Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Музыка ПЕРВЫЙ год обучения Задачи обучения и воспитания

Формирование у детей интереса к музыкальной культуре.

Приобщение детей к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра.

Развитие умений вслушиваться в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения.

Развитие умения прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельные слова и слоги песен.

Развитие ритмичности движений, умений ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие движения под музыку.

Формирование практических навыков участия в музыкально-дидактических играх, навыков сотрудничества со сверстниками.

Приобщение детей к участию в коллективной досуговой деятельности.

Формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников.

Музыка ВТОРОЙ год обучения

 Задачи обучения и воспитания

Продолжать учить детей внимательно слушать музыкальные произведения и мелодии, исполняющиеся на различных музыкальных инструментах.

Развивать слуховой опыт детей с целью формирования произвольного слухового внимания к звукам и сих последующей дифференциацией и запоминанием.

Учить соотносить характер музыки с характером и повадками персонажей сказок и представителей животного мира.

Учить детей петь индивидуально, подпевая взрослому слоги и слова в знакомых песнях.

Учить согласовывать движения с началом и окончанием музыки.

Учить выполнять элементарные движения с предметами (палочками, погремушками, султанчиками) и танцевальные движения под веселую музыку.

Учить детей проявлять эмоции при участии в праздничных утренниках, развлекательных занятиях и досуговой деятельности.

Музыка ТРЕТИЙгод обучения Задачи обучения и воспитания

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

Формировать у детей навык пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкального произведения.

Учить детей различать голоса сверстников и узнавать их.

Учить детей петь хором несложные песенки.

Учить выполнять движения под плясовую музыку.

Учить участвовать в коллективной игре на различных элементарных музыкальных инструментах: металлофоне, губной гармошке, ложках, барабане, бубне, маракасах, бубенчиках, колокольчики

Учить детей внимательно следить за развитием сюжета кукольного спектакля, эмоционально реагировать на его события.

Формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности.

2.7.Образовательная область «физическое развитие»

 Физическое развитие и физическое воспитание тесно взаимосвязаны между собой и направлены на совершенствование функций формирующегося организма ребѐнка, развитию и коррекцию основных движений, разнообразных двигательных навыков, совершенствование тонкой ручной моторики и развитие зрительно-двигательной координации.

При организации жизни детей в семье и дошкольном учреждении, организации предметной и социальной среды, всех видов детской деятельности в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями дошкольников следует учитывать необходимость физического развития.

В режиме дня ребенка должны быть предусмотрены занятия по физическому воспитанию, игры и развлечения на воздухе, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Занятия по физическому воспитанию строятся так, чтобы с их помощью решались как общие, так и коррекционные задачи.

В занятия включаются физические упражнения, направленные на развитие всех основных движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание), а также общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление мышц спины, плечевого пояса и ног, координацию движений, формирование правильной осанки, развитие равновесия.

Стратегия организации физического воспитания должна разрабатываться с учетом физиологических механизмов становления движения в процессе развития растущего детского организма. Таким образом, и в ходе утренней гимнастики в семье, и на занятиях в детском саду целесообразно предлагать детям основные виды движений в такой последовательности: сначала движения на растягивание в положении лежа, далее ползание и движения в положении низкого приседа и на коленях, а затем переход к упражнениям в вертикальном положении (ходьба, лазанье, бег, метание и лишь потом прыжки) и к подвижным играм.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Метание.

Построение.

Ходьба.

Бег.

Прыжки.

Ползание, лазание, перелезание.

Общеразвивающие упражнения:

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

8. Подвижные игры.

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

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

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

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

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

Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки следует вводить очень осторожно и постепенно, поскольку они создают большую нагрузку на неокрепший организм ребенка. Прыжки подготавливают тело малыша к выполнению заданий на равновесие, которые очень сложны для детей с ОВЗ. Для совершенствования навыка в прыжках ребенок должен проявить волевые качества своей личности, сосредоточиться и собраться с силами. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у детей начинают закладываться основы саморегуляции и самоорганизации своей деятельности.

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

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

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

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

Главные задачи физического развития и физического воспитания по охране и совершенствованию здоровья детей на весь период пребывания детей в ДОУ:

Формирование представлений о здоровом образе жизни.

Внедрение здоровьесберегающих технологий.

Совершенствование двигательных навыков дошкольников.

Воспитание потребности в физическом самосовершенствовании.

Воспитание потребности в движении на основе «мышечной радости».

Формирование представления о своем теле.

Формирование умения адекватно реагировать на изменения окружающей среды, оберегать здоровье, избегать опасности.

Использование разнообразных средств повышения двигательной активности детей на занятиях по физической культуре и самостоятельной деятельности.

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

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

|  |  |
| --- | --- |
| Формы коррекционной работы  | Содержание коррекционной работы  |
| Младшая группа  |
| Утренняя коррекционная гимнастика  | Коррекция дыхания. Развитие слухового внимания, мелкой моторики рук, двигательной активности, ориентировки в пространстве  |
| Образовательно-развивающая деятельность в режимные моменты  | Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие социальнокоммуникативных умений и навыков, обогащение социального опыта.  |
| Индивидуальные коррекционноразвивающие занятия  | По планам учителя-логопеда, педагога-психолога, педагога-дефектолога, в соответствии с индивидуальным маршрутом развития ребёнка.  |
| Организованная образовательная деятельность (подгруппами, индивидуально)  | По плану воспитателя (инструктора по ФК, музыкального руководителя), в соответствии с индивидуальным маршрутом развития ребёнка и его психофизиологическими возможностями.  |
| Прогулка  | Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие эмоциональной сферы.  |
| Засыпание под музыку  | Релаксация: переход от активной деятельности ко сну  |
| Пробуждение под музыку  | Выравнивание фаз пробуждения детей. Эмоционально-положительный настрой детей на дальнейшую деятельность во второй половине дня  |
| Коррекционная гимнастика пробуждения  | Развитие общей и мелкой моторики. Коррекция дыхания. Формирование умения ориентироваться в пространстве  |
| Дидактическая игра  | Закрепление навыков и умений детей, полученных на индивидуальных коррекционных занятиях со специалистами.  |
| Сюжѐтно-ролевая игра  | Формирование умения поддерживать ' игровую деятельность. Обогащение лексики. Формирование связной речи. Развитие коммуникативной стороны речи. Обогащение социального опыта.  |
| Индивидуальная коррекционная работа по заданию логопеда  | Артикуляционная гимнастика. Развитие мелкой моторики. Формирование фонетического восприятия  |
| Индивидуальная коррекционная работа по заданию психолога  | Коррекция и развитие эмоциональноволевой сферы, памяти, мышления через игру и игровые упражнения.  |
| Досуги, праздники, театрализованная деятельность  | Формирование адекватных эмоционально-волевых реакций. Развитие мелкой и общей моторики  |
| Прогулка (подвижные игры)  | Развитие двигательной активности, коммуникативной стороны речи, ориентировки в пространстве, эмоционально-волевой сферы.  |
| Средней группы  |
| Утренняя коррекционная гимнастика  | Коррекция дыхания, опорно-двигательного аппарата. Элементы фонетической ритмики. Развитие слухового внимания, мелкой моторики пальцев рук, двигательной активности, ориентировки в пространстве  |
| Образовательно-развивающая деятельность в режимные моменты  | Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие социальнокоммуникативных умений и навыков, обогащение социального опыта.  |
| Индивидуальные коррекционноразвивающие занятия  | По планам учителя-логопеда, педагога-психолога, педагога-дефектолога, в соответствии с индивидуальным маршрутом развития ребѐнка.  |
| Организованная образовательная деятельность (подгруппами, индивидуально)  | По плану воспитателя (инструктора по ФК, музыкального руководителя), в соответствии с индивидуальным маршрутом развития ребѐнка и его психофизиологическими возможностями.  |
| Прогулка  | Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие эмоциональной сферы, познавательных процессов.  |
| Засыпание под музыку  | Релаксация: переход от активной деятельности ко сну  |
| Пробуждение под музыку  | Выравнивание фаз пробуждения детей. Эмоционально-положительный заряд детей для дальнейшей деятельности во второй половине дня  |
| Коррекционная гимнастика пробуждения  | Развитие общей и мелкой моторики. Коррекция дыхания. Элементы фонетической ритмики. Умение ориентироваться в пространстве  |
| Дидактическая игра  | Закрепление навыков и умений детей, полученных на индивидуальных коррекционных занятиях со специалистами.  |
| Сюжетно-ролевая игра  | Закрепление умений организовывать и поддерживать игровую деятельность. Обогащение лексики. Развитие связной речи. Развитие коммуникативной стороны речи. Развитие социальных умений, навыков взаимодействия и общения.  |
| Индивидуальная коррекционная работа по заданию логопеда  | Выполнение упражнений по преодолению фонетических нарушений грамматической стороны речи и связной речи. Коррекция звукопроизношения. Артикуляционная гимнастика. Обогащение лексики  |
| Индивидуальная коррекционная работа по заданию дефектолога  | Коррекция и развитие внимания, памяти, мышления, сенсорного восприятия. Развитие познавательной деятельности  |
| Индивидуальная коррекционная работа по заданию психолога  | Развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы  |
| Досуги, праздники, театрализованная деятельность  | Развитие эмоционально-волевой сферы. Формирование предпосылок к развитию творческого воображения. Развитие мелкой и общей моторики  |
| Прогулка (подвижные игры)  | Развитие двигательной активности, коммуникативной стороны речи, ориентировки в пространстве, эмоционально-волевой сферы  |
| Трудовая деятельность  | Развитие мелкой моторики, коммуникативной стороны речи. Обогащение и активизация словарного запаса. Выравнивание психических процессов: анализа, синтеза, внимания, мышления, памяти  |

Блок базовых образовательных услуг по примерной общеобразовательной программе дошкольного воспитания программе дошкольного воспитания под редакцией Н.Е. Веракса, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой «От рождения до школы» + Программа«Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжановой,,

3.2. Специальные условия и особенности организации ПМП сопровождения детей с ОВЗ и детей, нуждающихся в коррекционной помощи

1. Программно-методическое обеспечение

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Программа «От рождения до школы» под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой М.: Мозаика-Синтез, 2016 |  |
| 2. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева М.: Просвещение, 2003. – 272 стр.  |  |
| 3. Программа укрепления здоровья детей в коррекционных группах детей с ЗПР. Л.В. Игнатова, О.И. Волик, В.Д. Кулаков М.: ТЦ «Сфера», 2008. – 144 стр.  |  |
| 4.Воспитание и обучение детей раннего и дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью. А.В. Закрепина, М.В. Браткова  |  |

Методическое обеспечение диагностического процесса

|  |  |
| --- | --- |
| Педагогическая диагностика  |  |
| 1. Диагностические материалы к Программе Программа «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой  |
| 2.Диагностические материалы к Программе ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева: «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» (методическое пособие) под ред. Е.А. Стребелевой М.: Просвещение, 2009  |
| Диагностика НПР (психологическая) для детей с ОВЗ  |
| 1. «Изучаем обучая» Методические рекомендации по изучению детей с тяжѐлой и умеренной умственной отсталостью. С.Д. Забрамная, Т.Н. Иваева М.: Сфера, 2007  |
| 2.Наглядный материал для обследования детей.под ред. Е.А. Стребелевой М, 2009. Приложение к методическому пособию «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста».  |
| 3.Детский аутизм и АВА (терапия основанная на методах прикладного анализа поведения ребѐнка). Р. Шрамм Екатеринбург, 2013  |
| Диагностика психологическая для детей, нуждающихся в коррекционной помощи  |
| 1.Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет Н.Д. Денисова  |
| 2.Диагностика готовности ребѐнка к школе. Т.Л. Павлова  |
| 3.Психология, книга 3. Р.С. Немов |
| Специальная (логопедическая) диагностика  |
| 1. «Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях ДОУ» В.П. Балобанова, Л.Г. Богданова, Л.В. Венедиктова |
| 2.»Альбом для логопеда» диагностические материалы. О.Б. Иншакова  |
| 3.»Логопедическая работа в специальном детском саду» Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева М.: Просвещение, 1987  |
| 4.Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. Г.А. Волкова СПб.: «Детство-Пресс», 2012  |
| 5.Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. В.К.Воробьѐва М.2005  |

Методическое обеспечение педагогического сопровождения (основные методики и технологии)

|  |
| --- |
| 1. Программа укрепления здоровья детей в коррекционных группах детей с ЗПР. Л.В. Игнатова, О.И. Волик, В.Д. Кулаков М.: ТЦ «Сфера», 2008  |
| 2. КРО: коррекционно-развивающее обучение. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий (для детей 5-6 лет с ЗПР). И.А. Морозова, М.А. Пушкарѐва М.: Мозаика-Синтез, 2007  |
| 3. КРО: коррекционно-развивающее обучение. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий (для детей 6-7 лет с ЗПР). И.А. Морозова, М.А. Пушкарѐва М.: Мозаика-Синтез, 2007  |
| 4. Социальное развитие детей 5-6 лет с ОНР. Н.А. Шефер М.: ТЦ «Сфера», 2013  |
| 5. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. Л.Б. Баряева, А. Зарин СПб.: Союз, 2001  |
| 6. Комплексная коррекционная образовательная программа развития детей 4-7 лет. Е.В. Мазанова Волгоград, 2013  |
| 7. Методика развития навыков изобразительного творчества у детей с ОНР. Н.В. Рыжова М.: ТЦ «Сфера», 2011  |
| 8. Дорога любви. Путеводитель для семей с особыми детьми. О.И. Романчук М.: Генезис, 2010.  |
| 9. Прогулки в детском саду. Младшая и средняя группы. под ред Г.М. Киселѐвой, Л.И. Пономарѐвой М.: ТЦ «Сфера», 2008.  |
| 10 Система коррекционных занятий воспитателей в детском саду для детей с нарушением речи». Ю.Ф. Гаркуша  |
| 11. Игры с аутичным ребѐнком. Е. Янушко |

Методическое обеспечение психологического сопровождения

(основные методики и технологии)

|  |
| --- |
| 1. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Е.А. Стребелева М.: Владос, 2001  |
| 2. Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна и их семей. Технология коррекционной работы. Г.А. Бутко, Е. Хохлова журнал коррекционная педагогика: теория и практика №4, 2011г.  |
| 3.Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. В.В. Ткачѐва, М.:2000  |
| 4.Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими  |
| нарушениями. Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина М., 2004  |
| 5.Сказки и игры с «особым ребѐнком». Е.А. Набойкина СПб., 2006  |
| 6.Превращение ладошки: играем и развиваем мелкую моторику. Г.А. Османова М.2013  |
| 7.Психологическая коррекция детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности» (методические рекомендации). Э.Т. Эйдемиллер М.2009  |
| 8.Адаптация детей при поступлении в детский сад. И.В. Лапина  |
| 9.Тренинг эмоционально-волевого развития. О.В. Баженова  |
| 10.Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Я учусь владеть собой. С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник |

Методическое обеспечение специального (логопедического, дефектологического) сопровождения (основные методики и технологии)

|  |
| --- |
| 1. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада. Н.В. Нищева СПб.: Детство-Пресс, 2007  |
| 2. Система коррекционной работы с детьми с задержкой речевого развития. Т.А. Датешидзе. СПб.: Речь, 2004  |
| 3.Коррекция нарушений речи. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.А. Миронова. М.: Просвещение, 2009  |
| 4. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группах детского сада для детей с ОНР. Н.В. НищеваСпб.: Детство-Пресс, 2006  |
| 5.Готовимся к школе. Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР С.Г. Шевченко  |
| 6. Логопедия. Ж.М. Флѐрова |
| 7.Система коррекционной работы с детьми с задержкой речевого развития. Т.А. Датешидзе |
| 8.Дидактический материал по логопедии. М.А. Поволяева |
| 9.Альбом по звукопроизношению. Т.А. Датешидзе |
| 10.Дети с ограниченными возможностями. Хрестоматия. Н.Д. Соколова, Л.В. Колилинникова |
| 11.Учим говорить правильно. Для детей с ОНР 5, 6 лет. Т.А. Ткаченко  |
| 12.Логосказки. Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская  |
| 13.Организация кррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. Н.В. Нищева |
| 14.Воспитание у детей прапвильного произношения. М.Ф. Фомичѐва |
| 15. Развитие фонематического слуха у дошкольников. Н.С. Варенцова, Е.В. Колесникова  |
| 16.Развитие речи у аутичных детей. Л.Г. Нуриева  |
| 17. Логопедический массаж. Г.В. Дерюхина, Л.Д. Могучая  |
| 18.Развитие правильной речи в семье. А.И. Максаков  |
| 19.Если ребѐнок плохо говорит. Н.В. Нищева |
| 20.Система коррекционного воздействия при моторной алалии. Т.В. Пятница, Т.В. Башинская |
| 21.Игры с прищепками. Ю.А. Фадеева  |
| 22.Развитие речевого дыхания детей 3-7 лет. А.А. Гуськова |

Методическое обеспечение коррекционной деятельности по физической культуре

|  |
| --- |
| 1.Коррекция плоскостопия у дошкольников. Т.Г. Анисимова, С.А. Ульянова  |
| 2.Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. Л.В. Гаврючина |
| 3.Развивающая педагогика оздоровления. В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров  |
| 4.Система мероприятий по оздоровлению детей в ДОУ. М.Н. Кузнецова  |

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

Циклограмма совместной с педагогом и самостоятельной деятельности детей с ОВЗ

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  | Направление деятельности  | Специалист  | Сроки  |
| 1.  | Игровая деятельность  | Воспитатель | Ежедневно: в теч. дня  |
| 2.  | Сенсорное воспитание, познавательное развитие  | Воспитатель  | Ежедневно: режимные моменты, НОД, прогулки  |
| 3.  | Воспитание КГН и формирование навыков самообслуживания  | Воспитатель  | Ежедневно: в теч. дня  |
| 4.  | Социально-коммуникативное развитие  | Воспитатель, психолог  | Ежедневно:режимные моменты, НОД  |
| 5.  | Трудовая деятельность  | Воспитатель  | Ежедневно: в теч. дня  |
| 6.  | ОБЖ  | Воспитатель  | Ежедневно: режимные моменты, НОД, прогулки  |
| 7.  | Речевое развитие  | Коррекционные индивидуальные занятия с учителем-логопедом  | 2 раза в неделю  |
| 8.  | Речевое развитие  | Воспитатель  | Ежедневно: в теч. дня  |
| 9.  | Эмоциональное, познавательное развитие  | Коррекционные индивидуальные занятия с педагогом - психологом  | 2 раза в неделю  |
| 10.  | Эмоциональное, познавательное развитие  | Воспитатель  | Ежедневно: режимные моменты, НОД,прогулки  |
| 11.  | Познавательное развитие, сенсорное воспитание  | Коррекционные индивидуальные занятия с воспитателем | 2 раза в неделю  |
| 12.  | Художественно-эстетическое развитие, продуктивная деятельность  | Воспитатель, музыкальный руководитель  | По плану образовательной деятельности  |
| 13.  | Физическое развитие, двигательная активность  | Воспитатель  | Ежедневно: НОД, прогулки  |

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

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  | Содержание работы  | Формы коррекционной работы  | Периодичность  |
| 1.  | Комплексное обследование детей  | Индивидуальные  | 2 раза в год  |
| 2.  | Работа медико-психолого-педагогической комиссии  | Индивидуальные  | По показаниям  |
| 3.  | Коррекционная работа по развитию психических процессов и эмоциональной сферы  | По подгруппам Индивидуально  | 2 раза в неделю с каждым ребѐнком |
| 4.  | Сопровождение периода адаптации детей  | Индивидуально  | Сентябрь-ноябрь и по показаниям  |
| 5.  | Работа с детьми, имеющими различные нарушения в развитии: - дети с повышенной тревожностью; - дети с повышенной агрессивностью; дети с повышенной депрессивностью; дети в трудных жизненных ситуациях; -аутичные дети; -дети с ЗПР; -дети с синдромом Дауна; дети с УО; -дети с ДЦП.  | По подгруппам, индивидуально вформах игровойтерапии и арттерапии | Ежедневно  |
| 6.  | Работа по созданию эмоционального комфорта для детей и педагогов  | Наблюдение, консультирование, тренинг  | В течение года, согласно плану  |
| 7.  | Углубленная личностная диагностика – определение внутреннего конфликта ребенка  | Индивидуально  | В течение года  |
| 8.  | Психологическое просвещение (консультирование, тренинги, анкетирование, тестирование) - педагогов и родителей  | Психологическая гостиная  | В течение года  |
| 9.  | Взаимодействие со специалистами ДОУ  | Педсовет, круглый стол, и др. Составление индивидуальных маршрутов  | В течение года  |

Коррекционная работа учителя-логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми, нуждающимися в логопедической помощи

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №№ п/п  | Содержание работы  | Формы коррекционной работы  | Периодичность  |
| 1.  | Диагностика уровня развития детей  | Индивидуальные  | 2 раза в год  |
| 2.  | Работа медико-психолого-педагогической комиссии  |  Индивидуальные  | По показаниям  |
| 3.  | Развитие речи  | Занятия по подгруппам, индивидуальные  | По плану Ежедневно  |
| 4.  | Дыхательная гимнастика  | Индивидуальные  | Ежедневно  |
| 5.  | Артикуляционная гимнастика  | Индивидуальные  | Ежедневно  |
| 6.  | Преодоление фонематических нарушений  | Занятия по подгруппам Индивидуальные  | По сетке 2-3 раза в неделю  |
| 7.  | Развитие мелкой моторики  | Минигруппы Индивидуальные  | 2-3 раза в неделю Ежедневно  |
| 8.  | Коррекция звукопроизношения  | Индивидуальные  | Ежедневно  |
| 9.  | Индивидуальная работа воспитателя по заданию логопеда  | Индивидуальные  |  2 раза в неделю  |
| 10.  | Работа родителей по заданию логопеда  | Индивидуально  | Ежедневно  |

Схема организации работы учителя-логопеда

 3.4.Коррекционная работа по физической культурес воспитателем

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №№ п/п  | Содержание работы  | Формы работы  | Периодичность  |
| 1.  | Диагностика физического развития  | Индивидуально  | 2 раза в год  |
| 1.  | Организация работы диспансерной группы по профилактике нарушений осанки и плоскостопия  | Подгруппа  | 2 раза в неделю  |
| 2.  | Профилактическая работа на физкультурных занятиях  | Фронтально  | 3 раза в неделю  |
| 3.  | Индивидуальная работа по развитию основных видов движений и физических качеств  | Подгруппы Индивидуально  | 2 раза в неделю  |
| 4.  | Взаимодействие с педагогами  |  | В течение года  |
| 5.  | Создание предметно-развивающей среды по профилактике осанки  |  | В течение года  |
| 6.  | Взаимодействие с лечебными учреждениями  | осмотр детей, диагностика,  | В течение года  |
|  |  | обучение  |  |
| 7.  | Индивидуальная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья  | Подгруппы индивидуально  | 3 раза в неделю  |

Условия обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в частном детском саду «Первая ступенька»

В группах для детей с ОВЗ созданы условия, обеспечивающие возможность полноценной двигательной активности, безопасности, организации разнообразной детской деятельности и развития каждого ребѐнка.

В групповых помещениях должны быть:

тренажѐры для развития различных групп мышц;

 спортивный инвентарь;

дидактический материал по всем разделам программы;

специальный материал и оборудование по сенсорному воспитанию, развитию мелкой и крупной моторики, релаксации;

 магнитофон, ноутбук;

напольные массажные дорожки и коврики;

массажѐры для рук и ног;

игровое оборудование;

разнообразный материал для продуктивной деятельности;

центры детской деятельности: «Познавательно-исследовательский центр», «Центр творчества», игровые центры («Магазин», «Парикмахерская», «Мастерская», «Кухня» и др.).

В ДОУ предоставляются следующие услуги для максимально полного развития детей с ОВЗ и детей, нуждающихся в коррекционной помощи:

проведение групповых, индивидуальных коррекционных занятий;

взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов детского сада: музыкального руководителя, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя, медицинских работников:

детская поликлиника;

В случае невозможности комплексного усвоения ребенком с ограниченными возможностями здоровья программы из-за тяжести физических или психических нарушений, подтвержденных ПМПК, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию ребенка в обществе.

3.5. 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 неѐ определенное влияние.

 В основу совместной деятельности семьи и дошкольного учреждения заложены следующие принципы:

единый подход к процессу развития, образования и воспитания ребѐнка;

открытость дошкольного учреждения для родителей;

взаимное доверие во взаимоотношениях педагогов и родителей;

уважение и доброжелательность друг к другу;

дифференцированный подход к каждой семье;

равно ответственность родителей и педагогов.

Задачи:

формирование психолого- педагогических знаний родителей;

Основные направления и формы работы с семьей взаимопознание и взаимоинформирование

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

Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала дают: - специально организуемая социально-педагогическая диагностика с использованием бесед, анкетирования;

социологический опрос и составление на его основе социологического паспорта;

#

# IV. Организационный раздел

4.1 Материально-техническое обеспечение программы:

соответствие санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам;

соответствие правилам пожарной безопасности; средства обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальным особенностями развития детей; оснащенность помещений развивающей предметно-пространственной средой; учебно-методический комплект, оборудование, оснащение

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

Для охраны и укрепления здоровья детей: - медицинский и процедурный кабинеты, оснащѐнные в соответствии с требованиями СанПиН;

совмещенный кабинет логопедической помощи;

Для физического развития детей и обеспечения двигательной

спортивно-игровые комплексы на всех участках для прогулок;

физкультурно-оздоровительные центры во всех группах.

Для развития в музыкальной деятельности:

 групповая комната совмещающая музыкальный зал(имеются фортепьяно, синтезатор, детские музыкальные инструменты: металлофоны, барабаны, ксилофоны, погремушки, колокольчики, бубны, труба, дудочки, шумовые игрушки). Для проведения занятий и праздников используются музыкальный центр, магнитофон, телевизор.

 Для театрализованной деятельности в наличии различные театральные реквизиты: костюмы, декорации;

театрально-музыкальные центры во всех группах;

музыкально – дидактические игры и пособия.

Для развития начал экологической культуры детей, трудового воспитания:

центры природы и краеведения во всех группах;

дидактические игры, наглядные пособия;

Для развития игровой деятельности, социально-коммуникативных качеств:

игровое оборудование на прогулочных площадках;

выносной игровой материал, спортивный инвентарь;

игровое оборудование в группах, различные виды игр, игрушек, театров;

центры сюжетно-ролевой игры во всех группах;

Для развития конструктивной и продуктивной деятельности:

строительные материалы(крупный и мелкий) во всех группах;

природный и бросовый материал;

центры детского творчества, оснащѐнные необходимыми материалами (альбомы, карандаши, краски, кисточки, цветная бумага, трафареты и т.д.);

разнообразные конструкторы

Для познавательного, интеллектуального развития:

центры детского экспериментирования и исследовательской деятельности во всех группах;

наглядный и иллюстративный материал;

аудио-, видео средства;

дидактические игры;

центры познавательной деятельности во всех группах;

4.2. Организация жизнедеятельности детей.

Режим дня.

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

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

 Вся деятельность в специальных группах проводится с учетом охранительного и гибкого режима сна и бодрствования. Выполнение всех режимных процессов ведѐтся в соответствии с существующими гигиеническими рекомендациями, так как эти дети особенно нуждаются в достаточной длительности сна, дозировании умственных (в группе для детей младшего возраста – от 5-ти до 10-ти минут, в группе для детей среднего возраста – от 15-ти до 20-ти минут) и физических нагрузок и в полноценном отдыхе.

Познавательное развитие организуют воспитатели, специалисты, с учѐтом смены видов деятельности. В режиме специальных групп выделен период адаптации этих детей, он длится от 3-х до 6-ти месяцев в зависимости от особенностей развития ребѐнка.

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

включение детей в утреннюю гимнастику старшей группы, где дети по подражанию выполняют упражнения;

посещение всех праздничных мероприятий и участие в различных эпизодах, что обогащает навык общения с другими детьми;

посещение занятий в физкультурном зале, музыкальном зале;

посещение занятий в обычных группах детского сада (по индивидуальной программе). Все вышеперечисленные моменты и особенности находят своѐ отражение при составлении режимов дня в коррекционных группах.

4.3. Организация предметно-пространственной среды

 Организация развивающей предметно-пространственной среды в Частном детском саду строится на основании требований ФГОС ДО, СанПиН.

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

Основные требования к организации среды

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

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

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать:

реализацию различных образовательных программ;

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

 Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательнонасыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

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

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

игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

возможность самовыражения детей.

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

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

Полифункциональность материалов предполагает:

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

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

Вариативность среды предполагает:

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

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

Доступность среды предполагает:

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

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

исправность и сохранность материалов и оборудования.

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

Основные принципы организации среды

Оборудование помещений дошкольного учреждения должно быть безопасным, здоровьесберегающим, эстетически привлекательным и развивающим. Мебель должна соответствовать росту и возрасту детей, игрушки — обеспечивать максимальный для данного возраста развивающий эффект. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть насыщенной, пригодной для совместной деятельности взрослого и ребенка и самостоятельной деятельности детей, отвечающей потребностям детского возраста.

Пространство группы следует организовывать в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки», «площадки»), оснащенных большим количеством развивающих материалов (книги, игрушки, материалы для творчества, развивающее оборудование и пр.). Все предметы должны быть доступны детям. Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, а педагогу дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

Оснащение центров меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса, с возрастными особенностями детей, их потребностями и интересами.

В качестве центров развития выступают:

центр для сюжетно-ролевых игр;

центр театрализованных игр;

книжный центр;

игровая зона для настольно-печатных игр;

выставка (детского рисунка, детского творчества, изделий народных мастеров и т. д.);

центр природы (наблюдений за природой);

физкультурно-оздоровительный центр;

центр исследовательской и экспериментальной деятельности;

•зоны для разнообразных видов самостоятельной деятельности детей — конструктивной, изобразительной, музыкальной и др.;

игровой центр с крупными мягкими конструкциями (блоки, домики, тоннели и пр.) для легкого изменения игрового пространства; • мини-музеи и др..

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

Оформление, оборудование и оснащение помещений ДОУ призвано обеспечивать следующие виды деятельности:

|  |  |
| --- | --- |
| Работа групп и специалистов | Вид деятельности, процесс  |
|  Работа музыкального руководителя | Образовательная деятельность в области "Художественно-эстетическое развитие"  |
| Образовательно-познавательная деятельность, требующая использования ТСО:  |
| Праздники, развлечения, концерты, театры  |
| Организация дополнительных услуг (кружки);  |
| Театральная деятельность  |
|  Фольклорный кружок |
| Работа воспитателя по физическому развитию | Образовательная деятельность в области "Физическое развитие"  |
| Физкультурно-оздоровительная работа  |
| Спортивные праздники, развлечения, досуги  |
| Утренняя гимнастика  |
| Коррекционная деятельность – дети с ОВЗ, дети с нарушением осанки и плоскостопием.  |
| Групповая комната  | Образовательно-познавательная деятельность Сенсорное развитие Развитие речи Познавательное развитие Ознакомление с художественной литературой и художественно – прикладным творчеством Развитие элементарных математических представлений |
| Сюжетно – ролевые игры Самообслуживание и трудовая деятельность Самостоятельная творческая деятельность Ознакомление с природой, труд в природе Игровая деятельность Исследовательско-экспериментальная деятельность Театральная и музыкальная деятельность  |
|   | Дневной сон Гимнастика после сна  |
| Приемная  | Информационно – просветительская работа с родителями  |
| Медицинский кабинет  | Осуществление медицинской помощи Профилактические мероприятия. Медицинский мониторинг (антропорметрия и т.п.)  |
|  Работа методиста | Осуществление методической помощи педагогам Организация консультаций, семинаров, педагогических советов  |
| Учебно-методическое обеспечение  |
| Информационные, тематические выставки  |
| Информационно-просветительская деятельность  |
|  Работа логопеда | Коррекционная деятельность с детьми с ОВЗ. Индивидуальные занятия  |
| Коррекционная деятельность с детьми, зачисленными в логопедическую группу.  |
| Информационно-консультативная деятельность для педагогов и родителей  |
| Диагностическая деятельность, мониторинг  |
| Работа психолога | Коррекционная деятельность с детьми с ОВЗ. Индивидуальные занятия  |
| Коррекционная деятельность с детьми, нуждающихся в психологической помощи и коррекции.  |
| Диагностическая деятельность, мониторинг  |
| Информационно-консультативная деятельность для педагогов и родителей  |