

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад с.Ленино

Принято на заседании
педагогического совета
Протокол от 16.10.2017 г. №2

УТВЕРЖДАЮ
заведующий МБДОУ д/с с.Ленино
_____ О.А. Петрунина

Приказ № 806 от 16.10.2017г

**Адаптированная образовательная программа
муниципального бюджетного дошкольного
образовательного учреждения
детский сад с.Ленино**

Ленино, 2017

Содержание

I. Целевой раздел

1. Пояснительная записка.	
1.1. Цели и задачи реализации Программ.....	3
1.2. Принципы и подходы к формированию Программы.....	4
1.3. Особенности развития детей с ОВЗ.....	8
1.4. Планируемые результаты освоения Программы.....	24
1.5. Особые образовательные потребности детей дошкольного возраста с ОВЗ.....	28
1.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.....	31

II. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка по пяти образовательным областям.....	34
2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».....	37
2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие».....	40
2.1.3. Образовательная область «Развитие речи».....	41
2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».....	44
2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие».....	46
2.2. Особенности организации образовательной деятельности.....	47
2.2.1. Особенности организации ПМПк ДОУ.....	47
2.2.2. Особенности организации психолога - педагогической диагностики.....	58
2.2.3. Особенности организации коррекционно-развивающей работы.....	60
2.2.4. Взаимодействие взрослых с детьми.....	66
2.2.5. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников.....	68

III Организационный раздел

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	81
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды.....	82
3.3. Кадровые условия реализации Программы.....	86
3.4. Материально-техническое обеспечение Программы.....	89
3.5. Финансовые условия реализации Программы.....	91
3.6. Планирование образовательной деятельности.....	99
3.7. Режим дня и распорядок.....	99
3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы.....	103
3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов.....	104
3.10. Методическое сопровождение программы.....	106

Приложение

I Целевой раздел

1. Пояснительная записка

1.1. Цели и задачи программы

Адаптированная образовательная программа муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад с.Ленино является нормативным документом, регламентирующим организацию образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении (далее – ДОУ) с учетом его специфики, учебно-методического, кадрового и материально-технического оснащения.

Программа предназначена для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ). К этой группе детей относятся дети с различными нарушениями, как в физическом, так и в психическом развитии.

Целями Программы являются:

1. Разностороннее развитие личности ребёнка с учётом его психического и социального развития, индивидуальных возможностей и способностей.
2. Создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Цели Программы реализуются через решение следующих *задач*:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности,

самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей;

- осуществление коррекции (исправление или ослабление) негативных тенденций развития;

- профилактика (предупреждение) вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих *принципах*:

1. *Поддержка разнообразия детства.* Современный мир характеризуется возрастающим многообразием и неопределенностью, отражающимися в самых разных аспектах жизни человека и общества. Многообразие социальных, личностных, культурных, языковых, этнических особенностей, религиозных и других общностей, ценностей и убеждений, мнений и способов их выражения, жизненных укладов особенно ярко проявляется в условиях Российской Федерации – государства с огромной территорией, разнообразными природными условиями, объединяющего многочисленные культуры, народы, этносы. Возрастающая мобильность в обществе, экономике, образовании, культуре требует от людей умения ориентироваться в этом мире разнообразия, способности сохранять свою идентичность и в то же время гибко, позитивно и конструктивно взаимодействовать с другими людьми, способности выбирать и уважать право выбора других ценностей и убеждений, мнений и способов их выражения. Принимая вызовы современного мира, Программа рассматривает разнообразие как ценность, образовательный ресурс и предполагает использование разнообразия для обогащения образовательного процесса. ДОУ выстраивает образовательную деятельность с учетом региональной специфики, социокультурной ситуации развития каждого ребенка, его возрастных и индивидуальных особенностей, ценностей, мнений и способов их выражения.

2. *Сохранение уникальности и самооценности детства* как важного этапа в общем развитии человека. Самоценность детства – понимание детства как периода жизни значимого самого по себе, значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот этап является

подготовкой к последующей жизни. Этот принцип подразумевает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение (амплификацию) детского развития.

3. *Позитивная социализация ребенка* предполагает, что освоение ребенком культурных норм, средств и способов деятельности, культурных образцов поведения и общения с другими людьми, приобщение к традициям семьи, общества, государства происходят в процессе сотрудничества со взрослыми и другими детьми, направленного на создание предпосылок к полноценной деятельности ребенка в изменяющемся мире.

4. *Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОУ) и детей.* Такой тип взаимодействия предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, уважение и безусловное принятие личности ребенка, доброжелательность, внимание к ребенку, его состоянию, настроению, потребностям, интересам. Личностно-развивающее взаимодействие является неотъемлемой составной частью социальной ситуации развития ребенка в организации, условием его эмоционального благополучия и полноценного развития.

5. *Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.* Этот принцип предполагает активное участие всех субъектов образовательных отношений – как детей, так и взрослых – в реализации программы. Каждый участник имеет возможность внести свой индивидуальный вклад в ход игры, занятия, проекта, обсуждения, в планирование образовательного процесса, может проявить инициативу. Принцип содействия предполагает диалогический характер коммуникации между всеми участниками образовательных отношений. Детям предоставляется возможность высказывать свои взгляды, свое мнение, занимать позицию и отстаивать ее, принимать решения и брать на себя ответственность в соответствии со своими возможностями.

6. *Сотрудничество ДОУ с семьей.* Сотрудничество, кооперация с семьей, открытость в отношении семьи, уважение семейных ценностей и традиций, их учет в образовательной работе являются важнейшим принципом образовательной программы. Сотрудники ДОУ должны знать об условиях жизни ребенка в семье, понимать проблемы, уважать ценности и традиции семей воспитанников. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей как в содержательном, так и в организационном планах.

7. *Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей.*

Программа предполагает, что ДОО устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать обогащению социального и/или культурного опыта детей, приобщению детей к национальным традициям (посещение театров, музеев, освоение программ дополнительного образования), к природе и истории родного края; содействовать проведению совместных проектов, экскурсий, праздников, посещению концертов, а также удовлетворению особых потребностей детей, оказанию психолого - педагогической и/или медицинской поддержки.

8. *Индивидуализация дошкольного образования* предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности, возрастные особенности, особенности в психо - физическом развитии. Для реализации этого принципа необходимы регулярное наблюдение за развитием ребенка, сбор данных о нем, анализ его действий и поступков; помощь ребенку в сложной ситуации; предоставление ребенку возможности выбора в разных видах деятельности, акцентирование внимания на инициативности, самостоятельности и активности ребенка.

9. *Возрастная адекватность образования.* Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей. Важно использовать все специфические виды детской деятельности (игру, коммуникативную и познавательно-исследовательскую деятельность, творческую активность, обеспечивающую художественно-эстетическое развитие ребенка), опираясь на особенности возраста и задачи развития, которые должны быть решены в дошкольном возрасте. Деятельность педагога должна быть мотивирующей и соответствовать психологическим законам развития ребенка, учитывать его индивидуальные интересы, особенности и склонности.

10. *Развивающее вариативное образование.* Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом его актуальных и потенциальных возможностей усвоения этого содержания и совершения им тех или иных действий, с учетом его интересов, мотивов и способностей. Данный принцип предполагает работу педагога с ориентацией на зону ближайшего развития ребенка (Л.С. Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.

11. *Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.* В соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально-

коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности. Деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие тесно связано с речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое – с познавательным и речевым и т.п. Содержание образовательной деятельности в одной конкретной области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития детей раннего и дошкольного возраста.

12. *Инвариантность ценностей и целей* при вариативности средств реализации и достижения целей Программы. Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры.

Принципы построения коррекционно-развивающей работы:

- системный подход в реализации задач;
 - единство обследования и коррекции развития ребенка;
 - развивающий характер обучения с учетом сензитивных периодов развития;
 - целостность подходов к коррекции развития, сохранения и укрепления физического, психического, духовного здоровья;
 - интегрированность, взаимодополняемость всех компонентов коррекционно-педагогического процесса;
 - расширение пространства детства;
 - принцип индивидуального подхода предполагает всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка);
 - принцип поддержки самостоятельной активности ребенка (индивидуализации).
- Важным условием успешности специального образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;
- принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств

обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность педагога использовать разнообразные методы и средства работы, как по общей, так и специальной педагогике;

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

1.3. Особенности развития детей с ОВЗ.

Особенности развития детей дошкольного возраста с задержанным психическим развитием.

Задержка психического развития относится к «пограничной» форме дизонтогенеза и выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций.

В классификации К.С. Лебединской (1980, 1982) выделяются четыре варианта задержанного развития:

- 1) ЗПР конституционального происхождения;
- 2) ЗПР соматогенного происхождения;
- 3) ЗПР психогенного происхождения;
- 4) ЗПР церебрально-органического происхождения.

При выделении категории ***задержанного развития*** главными должны быть явления временности и практически полной самокомпенсации. То есть ресурсные возможности детей данной категории должны быть достаточными для того, чтобы к 9–11-летнему возрасту по всем или большинству показателей их психическое развитие сравнялось с развитием условно-нормативных сверстников.

В то же время практика работы с детьми, чье состояние в большинстве случаев классифицируется как «ЗПР» (в особенности, если это ЗПР церебрально-органического генеза), показала, что ожидаемой компенсации в большинстве случаев не происходит, а коррекционная работа оказывается малоэффективной. (Семаго Н.Я., Семаго М.М., 2000).

Становится очевидным, что термин «задержка психического развития» не отражает заложенного в нем семантического смысла, поскольку состояние ребенка не нивелируется, не компенсируется ни к 11-летнему, ни к более позднему возрасту. Мы считаем, что основным в понимании ***истинно*** задержанного развития является увеличение темпа развития ребенка, который способен к 9–11-летнему возрасту ***реально*** догнать своих сверстников, что позволяет считать его развитие «условно нормативным». (При этом следует

помнить, что квалификация «условно-нормативное развитие» достаточно жестко привязана к стандартной массовой образовательной программе и успешности ее выполнения.)

Таким образом, критерием выделения задержанного типа развития является равномерное и незначительное, достаточно гармоничное темповое отставание формирования всех психических функций от условно-нормативного.

В свою очередь, истинно задержанное развитие можно разделить на два варианта, каждый из которых отличается не только феноменологией, но и принципиально различными механизмами и структурой.

В группе «задержанного психического развития» нами выделяются:

- *равномерно (темпово) задержанное развитие (гармонический инфантилизм);*
- *неравномерно задержанное развитие (дисгармонический инфантилизм).*

У детей с гармоническим инфантилизмом при оценке раннего развития обычно не выявляются какие-либо значимые отклонения в темпах, сроках или последовательности формирования психомоторной и речевой функций. По всем показателям, в том числе и интеллектуальным, они демонстрирует абсолютно условно нормативное развитие... только ребенка на 1–1,5 года младше. Само же «отставание» становится заметно обычно после 5,5–6 лет. В силу этого адаптация ребенка в образовательных условиях затруднена, а иногда и просто невозможна.

Специалистами обычно ставится диагноз «инфантилизм», «конституциональная задержка психического развития» (К.С. Лебединская), а диагнозы логопеда звучат как «функциональная дислалия», «неярко выраженное общее недоразвитие речи». Официальный медицинский диагноз может быть «специфические нарушения развития учебных навыков» (F81.x). Точно так же могут быть поставлены диагнозы, отражающие недостаточность сформированности к данному возрасту социо-эмоциональной сферы (F90.0); нарушение активности и внимания (F91). Но все эти диагнозы будут лишь отражать ситуацию относительного несоответствия психоэмоционального состояния ребенка социально-психологическим требованиям, предъявляемым к данному паспортному возрасту.

Операциональные характеристики деятельности могут быть самыми разнообразными, как и в норме. Утомляемость и истощаемость существенно выше при работе с учебными заданиями, чем в игре. Темп деятельности зависит от таких особенностей, как уровень психического тонуса, а также от соматического состояния. Регуляция деятельности крайне неустойчива и часто в большой степени зависит от мотивации, эмоционального комфорта и сиюминутных переживаний ребенка.

Можно выделить недостаточность произвольного внимания — неумение сосредоточиться (производят впечатление очень забывчивых, хотя каких-либо реальных нарушений памяти нет).

Особенности латеральных предпочтений не специфичны: ребенок может быть как с правосторонним типом латерализации, так и с отдельными признаками левшества.

Адекватность и критичность такого ребенка в быту, в игре, во взаимодействии с родителями в целом соответствует актуальному психофизическому развитию. Но в ситуациях нетипичных, выходящих за рамки привычных бытовых, ребенок может легко «потеряться» или стать неадекватным тем социальным нормативам поведения, которые общество предъявляет к ребенку данного паспортного возраста.

Обучаемость в быту, в игре в целом нормативна, однако, когда дело касается овладения какими-либо учебными или «предучебными» навыками (в особенности у 6–7-летнего ребенка), возникают вполне определенные трудности: необходимость существенно большей внешней мотивации и организации, включение в деятельность игровых моментов, дробность и дозирование подачи материала и др. При соблюдении этих условий обучаемость ребенка будет вполне нормативной, но даже отсутствие какого-то одного из условий (например, внешней мотивации) негативно скажется на ходе обучения.

Развитие познавательной деятельности также темпово задержанно. Даже речь такого ребенка носит оттенок инфантильности, в ней часто присутствуют специфичные для более младшего возраста интонации и слова, кроме того, сама структура фразы характеризует речь как темпово задержанную. При этом не опосредованные регуляторной зрелостью функции: запоминание, внимание, образно-логическое мышление — могут быть в целом нормативны, а их недостаточность будет следствием незрелости произвольной регуляции.

И игра, и эмоционально-личностные особенности гармоничны и соответствуют показателям ребенка более младшего возраста. Единственное отличие — эмоциональный тонус оказывается очень нестабильным.

Вариант неравномерно задержанного психического развития (дисгармонический инфантилизм) характеризуется, в первую очередь, более высоким уровнем сформированности когнитивного компонента психической деятельности по сравнению с уровнем развития произвольной регуляции собственной деятельности, мотивационной и аффективно-эмоциональной сфер.

Именно этот вариант задержанного развития может быть соотнесен с ЗПР соматогенного происхождения (по К.С. Лебединской)¹. Официальные медицинские диагнозы будут связаны, прежде всего, с каким-либо соматическим состоянием ребенка. В отдельных

случаях могут быть поставлены диагнозы: «расстройства поведения» (F91.x); «эмоциональные расстройства, специфичные для детского возраста» (F93.x), расстройства социального функционирования, начало которых характерно для детского и подросткового возрастов (F94.x).

В целом, раннее развитие с точки зрения сроков и темпа психического развития ничем не отличается от средненормативного. Родители отмечают в раннем возрасте много проблем со здоровьем — простудные заболевания, аллергические реакции, проблемы с кишечником. Иногда к трем годам выявляется снижение остроты зрения. Отсюда понятны и элементы гиперопеки родителей: такому ребенку уделяется много внимания, ему обычно много читают, рано начинают развивать когнитивную сферу.

Появление соматических проблем часто совпадает с этапами социализации ребенка (детский сад, школа), возможна тяжелая адаптация к детскому саду, которая может осложниться невротическими реакциями или частыми простудными заболеваниями.

Поведение ребенка, как и в случае гармонического инфантилизма, имеет особенности, характерные для более младшего возраста: заражаемость, трудность отсрочки своих желаний, большая зависимость, внушаемость. В привычной обстановке поведение ребенка может выглядеть «взрослым». В отличие от похожих на него детей с темпово задержанным развитием, он любит обучающие занятия, часто предпочитает их играм. Поведение такого ребенка сильно зависит от физического самочувствия.

Работоспособность и темп деятельности значительно зависят от эмоционального состояния: они могут быть и высокими, но наличие соматических проблем снижает работоспособность ребенка, делает его эмоционально лабильным, часто с элементами демонстративности. Дети бывают капризны, упрямы.

Наличие большого количества левосторонних предпочтений, смешанная латерализация или леворукость встречаются чаще, чем в среднем по популяции, — этот признак можно считать специфичным для данного типа отклоняющегося развития, что может осложнить ход развития ребенка в целом.

Для этой категории детей характерна недостаточная зрелость как регуляторных, так и аффективно-эмоциональных механизмов деятельности. Часто это проявляется в импульсивности ребенка, трудностях опосредования своего поведения, недостаточной ориентации на принятые нормы и правила поведения или, наоборот, излишней скованности, неуверенности ребенка.

Ребенок является вполне адекватным в привычных для него условиях оценки взрослыми, но в измененных социальных условиях может стать недостаточно критичным к результатам своей деятельности, могут возникнуть протестные реакции, негативизм.

Обучаемость, особенно в условиях специально организованных занятий когнитивного плана (игра в шахматы, обучение чтению и пр.), может быть нормативной по возрасту, а в некоторых случаях даже превышать соответствующие возрастные показатели.

Познавательная деятельность развивается опережающе. Это усугубляет дисгармоничность развития в целом, еще более отодвигая на второй план формирование регуляторной и аффективно-эмоциональной сфер.

У детей этой группы встречаются выраженные экстрапунитивные черты личности — активность, настаивание на своем и др. Характерны также обидчивость, внушаемость, зависимость, тревожность, эмоциональная лабильность. В то же время дети часто предпочитают общаться со взрослыми или более старшими детьми. Взрослые объясняют такую особенность тем, что ребенку «неинтересно со сверстниками» в силу высокого уровня познавательного развития. Это часто приводит к тому, что реальные возможности, готовность ребенка к обучению оцениваются неправильно, и ребенок оказывается в образовательном учреждении «продвинутого» типа. Но бывает и наоборот, когда ребенок демонстрирует интропунитивные черты развития личности — с невысоким уровнем психической активности. Такие дети будут чаще застенчивы, зависимы, но могут быть капризны, упрямы в связи с определенной аффективной неустойчивостью. Они также не находят общего языка со сверстниками, поскольку слишком эмоциональны.

Очевидно, что имеется диспропорция в формировании базовых составляющих психического развития. Можно говорить об опережении формирования пространственно-временных представлений или их соответствии возрасту. Имеет свои особенности и аффективная организация со «слабостью» 1-го и 2-го уровней и крайне неустойчивым 4-м уровнем. Такой вариант задержанного развития приближается к интропунитивному или экстрапунитивному типам дисгармоничного психического развития группы асинхронного развития (см. далее), но их принципиально отличает достаточно выраженная незрелость регуляторного компонента деятельности и эмоциональная незрелость.

Отдельной категорией необходимо выделить детей с парциальной несформированностью высших психических функций (ЗПР церебрально-органического генеза).

В данном случае нельзя говорить лишь о задержке развития. Развитие детей этой категории идет принципиально иным путем, чем развитие детей с истинной задержкой психического развития. Эти дети не догоняют своих сверстников ни к 9-11 годам, ни даже позднее.

В свою очередь, подгруппа «парциальная несформированность ВПФ» может быть разделена на следующие типы:

- с преимущественной несформированностью регуляторного компонента;
- с преимущественной несформированностью вербального и вербально-логического компонента;
- с несформированностью смешанного типа.

Парциальная несформированность ВПФ преимущественно регуляторного компонента характеризуется в первую очередь импульсивностью в поведении, чаще двигательной и речевой расторможенностью, чем вялостью. При этом физические параметры развития в целом соответствуют возрасту. Но порой поведение ребенка становится неуправляемым. Преобладают выраженные игровые интересы, хотя и в играх такие дети чаще всего конфликтны и недостаточно критичны.

Отличительной чертой развития познавательной сферы является несформированность именно произвольности ВПФ: не столько элементарных (восприятие, память, внимание), сколько «высших» (программирование и контроль), то есть собственно регуляторных процессов. При достаточной внешней организации деятельности и ее жестком контроле дети способны к выполнению познавательных задач, соответствующих возрасту. В случаях же «вялости» психических проявлений отмечается общая потеря интереса и необходимость создания яркой игровой мотивации для достижения положительных результатов деятельности. Эти особенности должны учитываться не только в развивающей или коррекционной работе, но и при проведении диагностического исследования.

Формирование пространственных представлений страдает преимущественно на уровне вербальных представлений, что влечет за собой трудности понимания отдельных пространственных, пространственно-временных конструкций.

Основными диагнозами являются: «органический инфантилизм», «синдром гиперактивности и дефицита внимания», «минимальная мозговая дисфункция», «гиперкинетические расстройства» — (F90) (МКБ-10). Могут также наблюдаться такие специфические формы речевых нарушений, как повышение темпа речи — «тахилалия» (по МКБ-10 «речь взхлеб» — F98.6).

Категория детей с *парциальной несформированностью ВПФ преимущественно вербального и вербально-логического компонента* чаще всего обращают на себя внимание так называемой «задержкой речевого развития» и с большой долей вероятности попадают под наблюдение логопеда или направляются в специализированные логопедические сады

(группы). Однако у определенной части детей речевое недоразвитие остается некомпенсированным.

Дети, как правило, имеют невысокую речевую активность, сопровождающуюся и спецификой развития, в первую очередь, крупной моторики. Они неловки и неуклюжи. Темп деятельности часто бывает невысоким, а на фоне утомления целенаправленность деятельности снижается. Среди особенностей развития когнитивной сферы следует отметить значительно более успешное выполнение заданий невербального характера (порой превышающее средневозрастные показатели) по сравнению с заданиями вербального и вербально-логического плана. Затруднено понимание сложных речевых конструкций, все виды словообразования, активный словарь невелик, затруднен поиск обобщающих слов. В речи часто встречаются смысловые замены, (вербальные парафазии), затруднено понимание сложных пространственных, пространственно-временных, причинно-следственных лингвистических конструкций. Дети могут проявлять неуверенность в себе, тревожность, компенсаторно обусловленные сложившимся стереотипом неуспешности. Именно у этих детей часто проявляются невротические знаки (тики, энурез, заикание и т.п.).

В соматическом отношении дети этой категории также довольно неблагополучны: в анамнезе часто отмечается наличие аллергических реакций, дизбактериозы кишечника, проявления респираторного аллергоза (в частности, бронхиальной астмы), а также выраженное своеобразие последовательности развития двигательных навыков до года.

У детей данной категории наблюдается несформированность даже наиболее простых уровней овладения пространством. В некоторых случаях можно говорить даже о несформированности схемы тела и лица уже в вертикальной плоскости: на уровне «выше — ниже», не говоря уже о трудностях анализа пространственных взаимоотношений внешних объектов.

Парциальная несформированность смешанного типа часто представляет из себя промежуточный (пограничный между парциальной несформированностью ВПФ и тотальным недоразвитием) вариант развития. Это самая сложная в дифференциально-диагностическом плане категория детей.

Для детей, относимых к этому типу развития, характерны достаточно низкий уровень адаптационных возможностей, общее снижение активности, ориентировочных реакций. При этом выраженные последствия органического поражения ЦНС отрицательно сказываются как на показателях темпа деятельности, так и на характеристиках работоспособности. Часто на фоне утомления (даже неярко выраженного) появляется импульсивность.

В ситуации обследования эти дети обычно адекватны в поведении, но быстро устают, теряют интерес, критичность к результатам своей деятельности может быть снижена, а процесс обучения новым видам деятельности и перенос их на аналогичный материал замедлен. В связи с этим в конце продолжительного по времени обследования они могут начать демонстрировать феномены, как две капли воды похожие на особенности детей с тотальным недоразвитием. Это накладывает особые ограничения, как на продолжительность диагностического обследования таких детей, так и на непосредственно используемый методический аппарат.

Среди особенностей когнитивного развития в первую очередь следует отметить недостаточность операциональной стороны мыслительной деятельности (в том числе параметров внимания). Наблюдается также недостаточность отдельных звеньев ВПФ: гностических функций, в особенности фонематического восприятия, мнестических функций, речемыслительной деятельности.

Отмечается также несформированность пространственных представлений, трудности понимания относительно сложных речевых конструкций. Все это и обуславливает несформированность даже простых форм логического мышления, в результате - трудности работы с невербальным материалом, в том числе на наглядно-действенном уровне. Причем следует отметить, что состояние детей (уровень психической активности в целом) может колебаться в зависимости от метеорологических изменений, фаз луны и т.п., что может не только ухудшать результативность выполнения заданий, но порой и способствовать ее улучшению. Такие колебания состояния свидетельствуют о неустойчивости нейродинамических характеристик.

Произвольность высших психических функций и произвольная эмоциональная регуляция поведения нестойки при относительно сформированной произвольной регуляции на двигательном уровне.

Пространственные представления, как уже говорилось, сформированы недостаточно (часто на уровне анализа «от тела»), или отмечаются их нестойкость, трудности актуализации имеющихся представлений. В речи присутствуют лишь наиболее простые предлоги, выражены затруднения в понимании даже относительно несложных пространственных, пространственно-временных и, как следствие, причинно-следственных отношений.

При позднем обращении к специалистам вполне возможна девиация развития в сторону тотального недоразвития, часто осложненного личностной дисгармонией и нарушениями

поведения. При этом помимо нарастания проблем обучения, может резко сужаться сфера интересов ребенка, уплощаться эмоциональные реакции.

В случае неблагоприятных условий (неполная, малообеспеченная семья, алкоголизм родителей, низкий социальный уровень семьи и т.п.) часто приходится с сожалением констатировать, что ребенку, которого можно было «вытянуть» при раннем (в возрасте 5-7 лет) вмешательстве, приходится выносить такой диагноз, как «социально обусловленное тотальное недоразвитие».

Диагнозы других специалистов: «задержка психоречевого развития», «ЗПР церебрально-органического генеза», «специфические задержки развития» — (315.0-315.9) (МКБ-9), «неврозоподобный (астенический) синдром», «специфические расстройства учебных навыков» — (F81) (МКБ-10), «дисграфия», «дислексия» и т.п.

Дети, имеющие расстройства аутистического спектра (РАС).

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития средств коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей.

РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии. Степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. У многих детей диагностируется выраженная и глубокая умственная отсталость, вместе с тем расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одаренность.

В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностям произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития.

Первая группа. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего. Дети будто не видят и

не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, и не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка.

Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этих детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства. При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации.

Они мутичны, но многие из них время от времени могут повторить за другими привлекшее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного.

При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами. Даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким.

Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности тактильного контакта, радуются, когда их кружат, подбрасывают. Именно со взрослым эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту и положить на него руку взрослого.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка. Реализация этих задач требует индивидуальной программы обучения такого ребенка. Эта индивидуальная программа должна предусматривать и включение его в группу других детей. У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать информацию, следуя за ними, легче выполнять требования взрослого.

Вторая группа. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулезному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме. В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением.

В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях.

В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п.

Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия.

Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхоталии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов).

Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации. Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне.

При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются. В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности.

В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только вспомогательной, но и массовой школы. Проблема в том, что эти знания без специальной работы осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни.

Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детское учреждение может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в школу, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем.

Третья группа. Дети имеют развернутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жесткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создает экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности.

Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться. Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв.

Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то ни стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное мнение, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор. Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных

обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области.

Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания.

В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова. В раннем возрасте, такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с

людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность. При всех трудностях, их аутизм наименее глубокий, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия.

Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность. Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого.

Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы. Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием.

Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии.

В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

В сравнении с "блестящими", явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными.

Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой.

Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу.

Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации.

У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации. Эти дети описываются в специальной литературе как высокофункциональные дети с аутизмом.

Представленные группы являются основными ориентирами психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребенок, даже испытывая самые серьезные трудности, находится в процессе развития. То есть, даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью аутистических проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром. Сами выделенные группы не являются отдельными формами детского аутизма, скорее это способ ориентировки в континууме выраженности нарушений возможностей ребенка активно взаимодействовать с людьми и обстоятельствами.

При успешной коррекционной работе ребенок может осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность, целенаправленность в поведении, осваивать социальные правила, нормы поведения и соответственно значительно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии.

Широкий спектр различий детей с РАС обусловлен и тем, что достаточно часто описанные выше типические проблемы детского аутизма, серьезные сами по себе, осложняются и другими патологическими условиями. Синдром детского аутизма может быть частью картины разных аномалий детского развития, разных детских заболеваний, в том числе и процессуального характера.

Среди детей с РАС могут быть дети, дополнительно имеющие нарушения моторно-двигательного аппарата, сенсорные аномалии, иные, не напрямую связанные с проблемами аутистического спектра, трудности речевого и умственного развития.

РАС могут отмечаться и у детей со сложными и множественными нарушениями развития. Решение об отнесении такого ребенка именно к детям с РАС целесообразно в том случае, если проблемы аутистического круга выходят на первый план в общей картине нарушения его психического и социального развития. Поскольку только смягчение аутистических установок ребенка и вовлечение его в развивающее взаимодействие открывает возможность использования в коррекционной работе методов, разработанных для других категорий детей с ОВЗ и адекватных его индивидуальным образовательным потребностям.

1.4. Планируемые результаты освоения Программы.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка. Основные характеристики развития ребенка представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с периодизацией психического развития ребенка, принятой в культурно-исторической психологии, дошкольное детство подразделяется на три возраста детства: младенческий (первое и второе полугодия жизни), ранний (от 1 года до 3 лет) и дошкольный возраст (от 3 до 7 лет).

Целевые ориентиры в младенческом возрасте.

К концу первого полугодия жизни ребенок:

- обнаруживает выраженную потребность в общении со взрослыми: проявляет интерес и положительные эмоции в ответ на обращения взрослого, сам инициирует общение, привлекая взрослого с помощью голосовых проявлений, улыбок, движений, охотно включается в эмоциональные игры;
- проявляет поисковую и познавательную активность по отношению к предметному окружению: с интересом рассматривает игрушки и другие предметы, следит за их перемещением, прислушивается к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее.

К концу первого года жизни ребенок:

- активно проявляет потребность в эмоциональном общении, поиске разнообразных впечатлений, чувствительность к эмоциям и смыслам слов взрослых, избирательное отношение к близким и посторонним людям;
- активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям взрослых; проявляет инициативу и настойчивость в желании получить ту или иную игрушку и действовать с ней по своему усмотрению;
- во взаимодействии со взрослым пользуется разнообразными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми проявлениями (лепечет, произносит первые слова); стремится привлечь взрослого к совместным действиям с предметами; различает поощрение и порицание взрослыми своих действий;
- охотно слушает детские стишки, песенки, игру на музыкальных инструментах, рассматривает картинки, узнает, что на них изображено, по просьбе взрослого может показать названный предмет; пытается сам использовать мелки и карандаши;
- стремится проявлять самостоятельность при овладении навыками самообслуживания (есть ложкой, пить из чашки и пр.);
- проявляет двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на ножки, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке взрослых.

Целевые ориентиры в раннем возрасте.

К трем годам ребенок:

- интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует. Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Проявляет настойчивость в достижении результата своих действий;

- стремится к общению и воспринимает смыслы в различных ситуациях общения со взрослыми, активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;
- владеет активной и пассивной речью: понимает речь взрослых, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек;
- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им. Взаимодействие с ровесниками окрашено яркими эмоциями;
- в короткой игре воспроизводит действия взрослого, впервые осуществляя игровые замещения;
- проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях. Владеет простейшими навыками самообслуживания;
- любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, двигаться под музыку. Проявляет живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления. Охотно включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др.);
- с удовольствием двигается
- ходит, бегает в разных направлениях, стремится осваивать различные виды движения (подпрыгивание, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы.

К семи годам:

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

речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

– у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

– ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

– ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.

- способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у детей с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии, могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры для детей с ОВЗ должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

В связи с этим освоение Программы, созданной на основе ФГОС, обеспечивает достижение воспитанниками с тотальным недоразвитием двух видов результатов: *личностных и предметных*.

В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит *личностным* результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования - введения детей с умственной отсталостью в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Предметные результаты освоения Программы включают освоенные воспитанниками знания и умения, специфичные для каждой образовательной области, готовность их применения:

- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении; проявляет навыки опрятности;

- соблюдает правила элементарной вежливости (самостоятельно или по напоминанию говорит «спасибо», «здравствуйте», «до свидания», «спокойной ночи» (в семье, в группе)); имеет первичные представления об элементарных правилах поведения в детском саду, дома, на улице и старается соблюдать их;

- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; понимает речь взрослых; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого. Эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, принимает игровую задачу;

- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им. Умеет играть рядом со сверстниками, не мешая им. Проявляет интерес к совместным играм небольшими группами;

- проявляет интерес к окружающему миру природы, с интересом участвует в сезонных наблюдениях;

- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинок, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

- с пониманием следит за действиями героев кукольного театра; проявляет желание участвовать в театрализованных и сюжетно-ролевых играх;

- проявляет интерес к продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование, аппликация);

- у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движений (бег, лазанье, перешагивание и пр.). С интересом участвует в подвижных играх с простым содержанием, несложными движениями.

1.5. Особые образовательные потребности детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Недоразвитие познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфер детей с интеллектуальной недостаточностью разных групп проявляется не только в качественных и

количественных отклонениях от нормы, но и в глубоком своеобразии их социализации. Они способны к развитию, хотя оно и осуществляется замедленно, атипично, а иногда с резкими изменениями всей психической деятельности ребёнка. При этом, несмотря на многообразие индивидуальных вариантов структуры данного нарушения, перспективы образования обучающихся с умственной отсталостью детерминированы в основном степенью выраженности недоразвития интеллекта, при этом образование, в любом случае, остается нецензовым.

Таким образом, современные научные представления об особенностях психофизического развития разных групп детей с умственной отсталостью позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические.

К общим потребностям относятся:

- выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между дошкольным и школьным этапами;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы;
- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;
- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью, характерны следующие специфические образовательные потребности:

- увеличение сроков освоения адаптированной образовательной программы;
- наглядно-действенный характер содержания образования;
- упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- введение предметов, способствующих формированию представлений об естественных и социальных компонентах окружающего мира; отработка средств коммуникации, социально-бытовых навыков;
- специальное обучение «переносу» сформированных знаний умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;

- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов детей с умственной отсталостью;

- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;

- стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним.

Максимально возможная реализация особых образовательных потребностей ребенка, максимально возможное восстановление прав такого ребенка на наследование социального и культурного опыта выражают цель и определяют значение реабилитации средствами образования.

Для успешного усвоения детьми Программы разрабатываются индивидуальные программы развития и определяется целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная деятельность.

Индивидуальная программа развития определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями ребёнка (уровень готовности к освоению программы).

Индивидуальные программы разрабатываются на всех детей, посещающих дошкольное учреждение, в том числе и для детей, не усваивающих адаптированную образовательную программу; для детей - инвалидов.

При разработке индивидуальной программы развития на ребёнка учитываются следующие принципы:

- принцип опоры на обучаемость ребенка;

- принцип соотнесения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития. Соблюдение данного принципа предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний, как базовой характеристики, определяющей проектирование индивидуальной траектории развития ребенка;

- принцип соблюдения интересов ребенка;

- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы "команды" специалистов, в ходе изучения ребенка (явления, ситуации);

- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы;

- принцип отказа от усредненного нормирования;
- принцип опоры на детскую субкультуру. Каждый ребенок, обогащая себя традициями, нормами и способами, выработанными детским сообществом, проживает полноценный детский опыт.

1.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых ДООУ, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление ДООУ и т. д. Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности ДООУ на основе достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

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

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

Оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного постиндустриального общества;

- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов ДОУ в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве,
 - разнообразием вариантов образовательной среды,
 - разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;
- 5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования на уровне ДОУ, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Программа ДОУ обеспечивает развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по Программе;

- внутренняя оценка, самооценка ДОУ;

- внешняя оценка ДОУ, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне ДОУ система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;

- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

- обеспечения объективной экспертизы деятельности ДОУ в процессе оценки качества программы дошкольного образования;

- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой ДОУ;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ДОУ является оценка качества психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются

основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне ДООУ.

Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок, его семья и педагогический коллектив ДООУ.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации ДООУ материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над Программой, которую они реализуют.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности ДООУ, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов ДООУ.

Система оценки качества дошкольного образования:

- сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации основной образовательной программы в ДООУ в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы ДООУ;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка, семьи, педагогов, общества и государства;
- включает как оценку педагогами ДООУ собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в ДООУ;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в ДООУ, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

II. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка по пяти образовательным областям.

Содержание Программы определяется в соответствии с направлениями развития ребенка, соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики и обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач. Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей с ОВЗ в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

- «Социально-коммуникативное развитие»,
- «Познавательное развитие»,
- «Речевое развитие»,
- «Художественно-эстетическое развитие»,
- «Физическое развитие».

Задачи образовательной, коррекционно-развивающей работы по 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.

Образовательный процесс в детском саду подразделен на 4 составляющих:

- образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) (далее по тексту - «организованная образовательная деятельность»);
- образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации Программы.

Построение образовательного процесса должно основываться на адекватных возрасту формах работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, культурных и региональных особенностей, специфики дошкольного учреждения, от опыта и творческого подхода педагога.

В практике используются разнообразные формы работы с детьми.

Организованная образовательная деятельность:

- игры дидактические, дидактические с элементами движения, сюжетно - ролевые, подвижные, психологические, музыкальные, хороводные, театрализованные, игры-драматизации, игры на прогулке, подвижные игры имитационного характера;
- просмотр и обсуждение мультфильмов, видеофильмов;
- чтение и обсуждение программных произведений разных жанров, чтение, рассматривание и обсуждение познавательных и художественных книг, детских иллюстрированных энциклопедий;
- создание ситуаций педагогических, морального выбора; беседы социально-нравственного содержания, специальные рассказы воспитателя детям об интересных фактах и событиях, о выходе из трудных житейских ситуаций, ситуативные разговоры с детьми;
- наблюдения за трудом взрослых, за природой, на прогулке; сезонные наблюдения;
- изготовление предметов для игр, познавательно-исследовательской деятельности; создание макетов, коллекций и их оформление, изготовление украшений для группового помещения к праздникам, сувениров; украшение предметов для личного пользования;
- проектная деятельность, познавательно-исследовательская деятельность, экспериментирование, конструирование;
- оформление выставок работ народных мастеров, произведений декоративно-прикладного искусства, книг с иллюстрациями, репродукций произведений живописи и пр.; тематических выставок (по временам года, настроению и др.), выставок детского творчества, уголков природы;
- викторины, сочинение загадок;
- инсценирование и драматизация отрывков из сказок, разучивание стихотворений, развитие артистических способностей в подвижных играх имитационного характера;
- рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок, иллюстраций к знакомым сказкам и потешкам, игрушек, эстетически привлекательных предметов (деревьев, цветов, предметов быта и пр.), произведений искусства (народного, декоративно-прикладного, изобразительного, книжной графики и пр.), обсуждение средств выразительности;
- продуктивная деятельность (рисование, лепка, аппликация, художественный труд) по замыслу, на темы народных потешек, по мотивам знакомых стихов и сказок, под музыку, на тему прочитанного или просмотренного произведения; рисование иллюстраций к художественным произведениям; рисование, лепка сказочных животных; творческие задания, рисование иллюстраций к прослушанным музыкальным произведениям;

- слушание и обсуждение народной, классической, детской музыки, дидактические игры, связанные с восприятием музыки;
- подыгрывание на музыкальных инструментах, оркестр детских музыкальных инструментов;
- пение, совместное пение, упражнения на развитие голосового аппарата, артикуляции, певческого голоса, беседы по содержанию песни (ответы на вопросы), драматизация песен;
- танцы, показ взрослым танцевальных и плясовых музыкально-ритмических движений, показ ребёнком плясовых движений, совместные действия детей, совместное составление плясок под народные мелодии, хороводы;
- физкультурные занятия игровые, сюжетные, тематические (с одним видом физических упражнений), комплексные (с элементами развития речи, математики, конструирования), контрольно – диагностические, учебно - тренирующего характера, физкультминутки; игры и упражнения под тексты стихотворений, потешек, народных песенок, авторских стихотворений, считалок; сюжетные физкультурные занятия на темы прочитанных сказок, потешек; ритмическая гимнастика, игры и упражнения под музыку, игровые беседы с элементами движений.

Образовательная деятельность при проведении режимных моментов:

- физическое развитие: комплексы закаливающих процедур (оздоровительные прогулки, мытьё рук прохладной водой перед каждым приёмом пищи, полоскание рта и горла после еды, воздушные ванны, ходьба босиком по ребристым дорожкам до и после сна, контрастные ножные ванны), утренняя гимнастика, упражнения и подвижные игры во второй половине дня;
- социально – коммуникативное развитие: ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчёркивание их пользы; развитие трудовых навыков через поручения и задания, дежурства, навыки самообслуживания; помощь взрослым; участие детей в расстановке и уборке инвентаря и оборудования для занятий, в построении конструкций для подвижных игр и упражнений (из мягких блоков, спортивного оборудования); формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов;
- познавательное развитие, речевое развитие: создание речевой развивающей среды; свободные диалоги в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций, мультфильмов; ситуативные разговоры с детьми, называние трудовых действий и гигиенических процедур, поощрение речевой активности детей; обсуждения (пользы закаливания, занятий физической культурой, гигиенических процедур);

- художественно – эстетическое развитие: использование музыки в повседневной жизни детей, в игре, в досуговой деятельности, на прогулке, в изобразительной деятельности, при проведении утренней гимнастики, привлечение внимания детей к разнообразным звукам в окружающем мире, к оформлению помещения, привлекательности оборудования, красоте и чистоте окружающих помещений, предметов и игрушек.

2.1.1.Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».

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

Задачи социально-коммуникативного развития:

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

При реализации задач данной образовательной области у детей с ОВЗ формируются представления о многообразии окружающего мира, отношений к воспринимаемым социальным явлениям, правилам, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей с ограниченными возможностями к самостоятельной жизнедеятельности. Освоение детьми с ОВЗ общественного опыта будет значимо при системном формировании

педагогом детской деятельности. При таком подходе у ребенка складываются психические новообразования: способность к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению. На основе взаимодействия со сверстниками развиваются и собственные позиции, оценки, что дает возможность ребенку с ОВЗ занять определенное положение в коллективе здоровых сверстников. Работа по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение детей с ограниченными возможностями здоровья в систему социальных отношений, осуществляется по нескольким направлениям:

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

- в процессе хозяйственно-бытового труда и в различных видах деятельности. Работа по формированию социально-коммуникативных умений должна быть повседневной и органично включаться во все виды деятельности: быт, игру, обучение. В работе по формированию социальных умений у детей с ОВЗ важно создать условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья каждого ребенка, формирования культурно-гигиенических навыков, потребности вести здоровый образ жизни; развивать представления о своем здоровье и о средствах его укрепления. Для реализации задач необходимо правильно организовать режим дня в детском саду и дома, чередовать различные виды деятельности и отдыха, способствующие четкой работе организма.

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

- пользование общественным транспортом;
- безопасности дорожного движения;
- домашняя аптечка;

- пользование электроприборами;
- поведение в общественных местах (вокзал, магазин) и др.;
- сведения о предметах или явлениях, представляющих опасность для человека (огонь, травматизм, ядовитые вещества).

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

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

- организацию практической деятельности детей с целью формирования у них навыков самообслуживания, определенных навыков хозяйственно-бытового труда и труда в природе;
- ознакомление детей с трудом взрослых, с ролью труда в жизни людей, воспитания уважения к труду;
- обучение умению называть трудовые действия, профессии и некоторые орудия труда;
- обучение уходу за растениями, животными;
- обучение ручному труду (работа с бумагой, картоном, природным материалом, использование клея, ножниц, разрезание бумаги, наклеивание вырезанных форм на бумагу, изготовление поделок из коробочек и природного материала и др.);
- изготовление коллективных работ;
- формирование умений применять поделки в игре.

Овладевая разными способами усвоения общественного опыта, дети с ОВЗ учатся действовать по подражанию, по показу, по образцу и по словесной инструкции.

Формирование трудовой деятельности детей с ОВЗ осуществляется с учётом их психофизических возможностей и индивидуальных особенностей. Освоение социально-коммуникативных умений для ребёнка с ОВЗ обеспечивает полноценное включение в общение, как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающих на основе потребности в совместной деятельности. Центральным звеном в работе по развитию коммуникации используются коммуникативные ситуации – это особым образом

организованные ситуации взаимодействия ребёнка с объектами и субъектами окружающего мира посредством вербальных и невербальных средств общения.

Для дошкольников с ОВЗ строим образовательную работу на близком и понятном детям материале, максимально охватывая тот круг явлений, с которыми они сталкиваются. Знакомство с новым материалом проводим на доступном детям уровне.

2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие».

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

Познавательные процессы окружающей действительности дошкольников с ограниченными возможностями обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти, соответственно выдвигаются следующие задачи познавательного развития:

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

Познавательное развитие включает: сенсорное развитие, в процессе которого у детей с ограниченными возможностями развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Сенсорное воспитание предполагает развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирует развитие всех сторон речи: номинативной функции, фразовой речи, способствует обогащению и расширению словаря ребенка.

При организации работы по сенсорному развитию необходимо учитывать психофизические особенности каждого ребенка с ОВЗ. Это находит отражение в способах предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названиями предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подборе соответствующих форм инструкций. При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию следует исходить из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести. Развитие познавательно - исследовательской деятельности и конструктивной деятельности, направленное на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Учитывая быструю утомляемость детей с ОВЗ, образовательную деятельность следует планировать на доступном материале, чтобы ребёнок мог увидеть результат своей деятельности.

Формирование элементарных математических представлений предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. При обучении дошкольников с ОВЗ необходимо опираться на сохранные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления следует обогащать в процессе различных видов деятельности.

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

2.1.3. Образовательная область «Речевое развитие».

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

Задачи развития речи для детей с ОВЗ:

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

Основные направления работы по развитию речи дошкольников:

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

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

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

4. *Развитие связной речи.* Развитие связной речи включает развитие диалогической и монологической речи. Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения. Не менее важно и то, что

в диалогической речи развиваются умения, необходимые для более сложной формы общения – монолога, умений слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные высказывания разных типов.

5. *Формирование элементарного опознавания явлений языка и речи,* обеспечивающее подготовку детей к обучению грамоте, чтению и письму.

6. *Развитие фонематического слуха.*

7. *Развитие мелкой моторики руки.*

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

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

Художественная литература, являясь сокровищницей духовных богатств людей, позволяет восполнить недостаточность общения детей с ОВЗ с окружающими людьми, расширить кругозор, обогатить жизненный и нравственный опыт. Литературные произведения вовлекают детей в раздумья над поступками и поведением людей, происходящими событиями; побуждают к их оценке и обогащают эмоциональную сферу. Чтение художественной литературы имеет коррекционную направленность, так как стимулирует овладение детьми словесной речью, развитие языковой способности, речевой деятельности.

Включенность в эту работу детей с ОВЗ, у которых отмечается разный уровень речевых умений, будет эффективной, если соблюдать ряд *условий*:

- выбирать произведения с учетом степени его доступности и близости содержания жизненному опыту детей;
- предварительно беседовать с детьми о событиях из жизни людей близких к содержанию литературных произведений и проводить заключительную беседу для выяснения степени усвоения произведения, осмысления причинно-следственной зависимости;
- подбирать иллюстрации, картинки к произведениям, делать макеты;
- организовывать драматизации, инсценировки;

- демонстрировать действия по конструктивной картине с применением подвижных фигур;
- проводить словарную работу;
- адаптировать тексты по лексическому и грамматическому строю с учётом уровня речевого развития ребенка;
- предлагать детям отвечать на вопросы;
- предлагать детям разные виды работы: подобрать иллюстрации к прочитанному тексту, пересказать текст; придумать окончание к заданному началу.

Все это способствует осмыслению содержания литературного произведения. Имеющиеся нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, эмоционально-волевой сферы, интеллекта определяют разный уровень владения речью. Это является основополагающим в проектировании работы по развитию речи для каждого ребенка с ОВЗ. Для детей с интеллектуальными нарушениями особое значение имеет словарная работа, которая проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью.

Её задачи и содержание определяются с учётом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне элементарных понятий. Главное в развитии детского словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение. Поэтому особое внимание в работе по развитию речи уделяется уяснению, уточнению значений слов, их предметной деятельности.

Для детей с речевыми нарушениями работу по этой образовательной области необходимо выстраивать индивидуально. Воспитание звуковой стороны речи, освоение грамматического строя, развитие связной речи представляет большую сложность для детей с ОВЗ всех категорий. Например, грамматические категории характеризуются абстрактностью и отвлеченностью. В норме дети усваивают грамматический строй практически, путем подражания речи взрослых и языковых обобщений. Для развития связной речи, освоения грамматических форм у детей с ОВЗ создаем специальные условия – разработки грамматических схем, разнообразного наглядного дидактического материала, включение предметно-практической деятельности и др.

2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к

окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Основная задача в работе с детьми с ОВЗ – формирование у детей эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности. В этом направлении решаются как общеобразовательные, так и коррекционные задачи, реализация которых стимулирует развитие у детей с ОВЗ сенсорных способностей, чувства ритма, цвета, композиции; умения выражать в художественных образах свои творческие способности.

Основные направления работы в данной образовательной области: *«Художественное творчество»*.

Основная *цель* – обучение детей созданию творческих работ.

Специфика методов обучения различным видам изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья должна строиться на применении средств, отвечающих их психофизиологическим особенностям.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, развивает точность выполняемых движений, в процессе работы дети знакомятся с различными материалами, их свойствами.

Аппликация способствует развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о форме, цвете.

Рисование направлено на развитие манипулятивной деятельности и координации рук, укрепление мышц рук. В зависимости от степени сохранности зрения, двигательной сферы ребенка и его интеллектуальных и речевых возможностей, подбираем разноплановый инструментарий, максимально удобный для использования (величина, форма, объемность, цвет, контрастность), продумываем способы предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названий предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подбираем соответствующие формы инструкций.

Музыка. Основная *цель* – слушание детьми музыки, пение; выполнение музыкально-ритмических движений; танцы; игра на музыкальных инструментах.

Контингент детей неоднороден по степени выраженности дефектов и по уровню сохранности тех или иных функций, следовательно, рекомендуется уделять внимание

способам предъявления звучания музыкальных инструментов, танцевальных движений, музыкальных инструментов для игры на них.

2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие».

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

Основная *цель* данной образовательной области в работе с детьми с ОВЗ – совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации. В режиме предусмотрены занятия физкультурой, игры и развлечения на воздухе, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Работа по физическому воспитанию строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи.

Основная задача – стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

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

- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;
- развитие речи посредством движения;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;

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

В работу включаются физические упражнения: построения и перестроения; различные виды ходьбы и бега, лазание, ползание, метание, общеразвивающие упражнения на укрепление мышц спины, плечевого пояса, на координацию движений, на формирование правильной осанки, на развитие равновесия. Проводятся подвижные игры, направленные на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм.

2.2. Особенности организации образовательной деятельности.

2.2.1. Особенности организации ПМПк ДОУ.

В соответствии со сложившейся практикой ребёнок с особенностями в развитии проходит процедуру ПМПк, где специалисты разрабатывают для него индивидуальный образовательный маршрут, определяют условия, необходимые для успешной адаптации и развития, в том числе и направления психолого-педагогического сопровождения. Разработка и подбор конкретных тактик и программ для реализации этого сопровождения – задача междисциплинарного консилиума ДОУ (ПМПк).

ПМПк – это работа постоянно действующего, объединённого общими целями, скоординированного коллектива специалистов, реализующего ту или иную стратегию и разрабатывающего конкретные тактики сопровождения ребёнка.

Основные *задачи* деятельности консилиума ДОУ:

- выявить особенности развития и социальной адаптации ребёнка;
- проанализировать сложившуюся образовательную ситуацию, в которой находится ребёнок, т.е. особенности существования дошкольника в образовательной среде ДОУ;
- реализовать общую стратегию, сопровождение (задаётся ПМПк ресурсного центра при направлении ребёнка с ОВЗ в данное образовательное учреждение);
- разработать программы и технологии сопровождения ребёнка различными специалистами ДОУ.

ПМПк определяет необходимость наличия в ДОУ целостной системы психолого-педагогического сопровождения ребёнка на протяжении всего его нахождения в данном образовательном учреждении.

Консилиум образовательного учреждения действует на основе соответствующего Положения Минобразования России (инструктивное письмо от 27.02.2000 №27/901-6). В этом нормативном документе в целом определены необходимые моменты, режимы деятельности и документация.

В состав специалистов ПМПк ДОУ входят: заместитель заведующей ДОУ по воспитательной и методической работе, педагог - психолог, учитель - дефектолог, воспитатель, психиатр, медсестра. Председателем ПМПк ДОУ является заместитель заведующей ДОУ по воспитательной и методической работе, обладающий административным ресурсом для последовательной реализации решений консилиума. В то же время необходимо чётко определить задачи, находящиеся как в компетенции консилиума, так и в компетенции отдельных специалистов.

К общим задачам ПМПк ДОУ следует отнести:

- уточнение стратегии и определение тактики и технологий специализированной коррекционно - развивающей помощи ребёнку с ОВЗ в данном ДОУ, в том числе организационных мероприятий, способствующих адаптации включенного ребёнка в детской среде и образовательном учреждении в целом;
- динамическая оценка эффективности предпринимаемых мероприятий в первую очередь по отношению к процессам социальной адаптации ребёнка, его включению в среду сверстников;
- изменение (при необходимости) образовательной траектории ребёнка с ОВЗ в самом ДОУ (например, изменение соотношения индивидуальных и групповых форм работы с ребёнком, время его пребывания в среде сверстников);

Каждый специалист консилиума, решая вопросы квалификации состояния и развития ребёнка, прогноза его возможностей в плане дальнейшего воспитания, социальной адаптации и обучения, может вносить собственное понимание в целостную картину. Так, в уточнении типа отклоняющегося развития, оценке его причин и механизмов, определении направлений психологической коррекционной работы, её последовательности и тактики ведущая роль принадлежит педагогу - психологу. Сформированность образовательных навыков и умений и их соответствие образовательной программе данного учреждения, социальная ситуация развития, среда, в которой находится ребёнок вне ДОУ, особенности социального статуса семьи оценивается учителем - дефектологом и воспитателем. Медицинская информация может поступать на консилиум через соответствующие документы, которые приносят родители и предоставляться медсестрой, психиатром. Сама медицинская деятельность по сопровождению может проводиться как в ДОУ так и вне самими родителями.

Деятельность каждого из специалистов должна быть интегрирована в единую картину индивидуального образовательного маршрута ребёнка, где составление *индивидуальной программы сопровождения* - лишь одна, пусть и крайне важная, его часть. Именно в этом состоит одна из задач ПМПк.

В целом деятельность всех специалистов в рамках проведения консилиума можно рассматривать как состоящую из последовательных этапов, закономерно вытекающих один из другого.

Этапы деятельности ПМПк ДООУ по сопровождению ребёнка с ОВЗ.

Сначала необходим анализ актуальных ресурсов специалистов ДООУ в соответствии с полученными рекомендациями ПМПк по сопровождению ребёнка, которые в соответствии с Законом об образовании лиц с ОВЗ становятся обязательными к исполнению в ДООУ. Анализ рекомендаций и условий включения, представленный в рекомендациях ПМПк (потребность в сопровождении (тьютор), направленность коррекционной работы (логопед, психолог, дефектолог), ЛФК (врач), рекомендуемый режим занятий и консультаций, дополнительная помощь специалистов вне ДООУ, дополнительное специальное оборудование и т.п.) для успешного включения ребёнка с ОВЗ в детское сообщество можно рассматривать как *предварительный этап* сопровождения.

Первый этап сопровождения ребёнка - первичное обследование ребёнка профильными по отношению к его особенностям и ограничениям специалистами ПМПк.

Первичное обследование проводит педагог - психолог совместно с учителем дефектологом, в своих рекомендациях они определяют необходимость участия в обследовании других специалистов, собирают дополнительные анамнестические сведения о нём и его семье - психологический анамнез и частично социальный - состав семьи ребёнка, кто занимается его развитием и воспитанием и т.п. В этом случае другие специалисты дополняют и уточняют полученные анамнестические данные.

Диагностические задачи педагога - психолога: уточнение, подтверждение, либо изменение оценки уровня и особенностей развития ребёнка, его поведения, критичности, адекватности в ситуации, развития коммуникативной, регуляторной, когнитивной и эмоционально - аффективной сфер в соответствии с его возрастом; оценка ресурсных возможностей ребёнка, в том числе особенностей его работоспособности и темпа деятельности; оценка возможностей социально - эмоциональной адаптации в детском сообществе и ДООУ в целом за счёт пролонгированного наблюдения за ребёнком в процессе его адаптации в ДООУ; при необходимости уточнение варианта отклоняющегося развития, его индивидуальных проявлений у ребёнка (психологическая диагностика). На основе этого педагог - психолог определяет направления своей деятельности: программу коррекционной работы, последовательность проведения коррекционных тактик и мероприятий, форму проведения занятий и т.п.

Диагностические задачи дефектолога: уточнение, описание коммуникативной, лексико - грамматической стороны речи, особенности понимания обращённой речи. Оценка звуко - произносительной стороны речи, особенностей фонетико - фонематического восприятия, возможностей словообразования, признаков дизартрических нарушений и т.п. Детальная оценка уровня сформированности знаний, умений и навыков в их соотношении с возрастом ребёнка и программных материалов ДОУ (психолого - педагогическая диагностика), уровня его обучаемости, возможности переноса сформированного навыка на аналогичный материал и т.п.

Итогом такой оценки становится программа формирования познавательных навыков и умений, речевого развития в соответствии либо с Программой ДОУ, либо с индивидуальной программой развития познавательной и речевой деятельности ребёнка.

Важный итог оценки учителя – дефектолога - представление о том, в каком объёме конкретный ребёнок с ОВЗ может взять программный материал, с которым работает вся группа, что из этого материала нуждается в упрощении и адаптации, с помощью каких методов ребёнок вероятнее всего сможет усвоить этот адаптированный материал.

По результатам проведения углубленного обследования каждый специалист, работавший с ребёнком, составляет развёрнутое заключение, в котором уточняет и конкретизирует рекомендации ПМПК ресурсного центра с точки зрения индивидуализации программ коррекционной и абилитационной её конкретных направлений и этапов, тактик и технологий с ребёнком или группой детей. Это позволяет впоследствии составить *индивидуальную программу сопровождения* на ближайшее время (месяц, квартал, полугодие, год).

Формулировка коллегиального заключения с развёрнутой программой сопровождения ребёнка каждым специалистом базируется на подробных углубленных заключениях каждого из них и согласованных рекомендациях всех специалистов.

В свою очередь, эти условия предъявляют определённые требования к составу консилиума. Если в случае регулярно действующей ПМПК состав её заранее определён и утверждён соответствующим приказом, то в ПМПК включаются специалисты, работающие в той или иной степени с данным ребёнком (что также утверждается соответствующим документом). Таким образом, состав ПМПК «от ребёнка к ребёнку» может варьироваться: одни специалисты (например, заместитель заведующей ДОУ по воспитательной и методической работе, педагог – психолог, психиатр, медсестра) работают постоянно, другие (учитель – дефектолог, воспитатель) – меняются. Это также накладывает определённые условия на их совместную деятельность и взаимодействия.

Первый этап заканчивается составлением индивидуальных заключений всеми специалистами ПМПк.

Второй этап сопровождения - коллегиальное обсуждение полученных результатов, которое специалисты ПМПк проводят после обследования ребёнка.

Коллегиальное обсуждение результатов обследования позволяет конкретизировать и уточнить представление о характера и особенностях развития ребёнка, определить вероятностный прогноз его дальнейшего развития и комплекс коррекционно - развивающих и абилитационных мероприятий, методов и приёмов работы, способствующих максимальной социальной и образовательной адаптации ребёнка.

Завершающая часть этого этапа работы - вынесение решения по направлениям индивидуализации образовательного плана - индивидуальная программа сопровождения ребёнка, в соответствии с его особенностями и возможностями, а также определение необходимых на данном этапе специальных коррекционных и развивающих программ, форма (индивидуальная или групповая) и частота их проведения. Подобным образом организованная работа будет способствовать максимальной адаптации ребёнка в ДОУ.

Взаимодействие учителя - дефектолога с педагогом - психологом, воспитателем, другими специалистами ДОУ – основная задача ПМПк. На этом этапе обсуждается *координация и согласованность* последующего взаимодействия специалистов друг с другом. При необходимости определяется последовательность включения различных специалистов в работу с ребёнком.

После коллегиального обсуждения ребёнка родителям предоставляются результаты в виде заключения. Председатель ПМПк часто совместно с учителем – дефектологом ребёнка обсуждают с родителями все интересующие их или непонятные им моменты, связанные с содержательными и организационными вопросами.

В то же каждый специалист обязан проконсультировать родителей по результатам собственного обследования и дать ясные и понятные рекомендации по развитию, воспитанию ребёнка в сфере своей компетенции, опираясь на решение консилиума. Точно так же каждый специалист может в доступной краткой форме предоставить родителям информацию о вероятном прогнозе адаптации ребёнка, предполагаемой динамике его состояния. Родителям должна быть донесена информация (естественно, в щадящем режиме) о неблагоприятности того или иного прогноза, возможном ухудшении состояния, динамики развития в целом, в случае невыполнения тех или иных условий, рекомендованных ПМПк, касающихся дополнительной помощи специалистов вне ДОУ (как пример можно привести необходимость наблюдения и лечения у определённых специалистов).

В ситуации, когда ПМПк ДОУ не пришёл к общему мнению о характере необходимой развивающей и коррекционной работы с ребёнком, случай оказался сложным и опыта специалистов недостаточно, они могут обратиться к специалистам территориальной ПМПк для повторной консультации. Часто это не требует повторного обследования ребёнка на ПМПк (особенно если он был на комиссии недавно), а предполагает консультацию специалистов ПМПк специалистами комиссии. Так нужно поступить и в ситуации конфликтных отношений с родителями ребёнка, непринятием ими рекомендаций консилиума и т.п.

В случае выявления среди воспитанников ДОУ детей, испытывающих явные трудности социальной и (или) образовательной адаптации и нуждающихся в определении условий их обучения и воспитания, специалисты ПМПк рекомендуют, а зачастую и убеждают родителей (законных представителей) обратиться на ПМПк. В этом случае копии полученных результатов в виде общего (коллегиального) заключения консилиума передаются на комиссию. Там определяются или уточняются по вновь открывшимся обстоятельствам образовательный маршрут для ребёнка и условия, способствующие его максимальной социальной и образовательной адаптации, выдаётся повторное заключение с дополнительными рекомендациями по организации условий для развития, воспитания и обучения ребёнка.

ПМПк может определить лишь абсолютные противопоказания нахождения ребёнка в ДОУ, с которыми родители могут не согласиться и всё же настаивать на помещении ребёнка в ДОУ. К сожалению, приоритет желания родителей в соответствии с отечественными законами абсолютируется. В этой ситуации ПМПк ДОУ может только продублировать решение ПМПк и точно так же продублировать или самостоятельно определить диагностический срок нахождения такого ребёнка в группе ДОУ.

Можно отметить следующие противопоказания к нахождению ребёнка с ОВЗ в группе детей с другими отклонениями в развитии. Их условно делят на абсолютные и специфические.

К *абсолютным противопоказаниям* к нахождению в группах можно отнести следующие категории детей:

- чьё поведение и (или) состояние при нахождении в группе угрожает здоровью и жизни других детей и взрослых, находящихся в ДОУ;
- с «самоповреждающим» поведением и (или) состоянием, угрожающим собственному здоровью и жизни;

- чьё состояние здоровья требует постоянного сопровождения специалиста медицинского профиля;
- с текущими психическими и (или) соматическими заболеваниями в стадии обострения, не позволяющими выполнять режимные требования ДООУ;
- чьё поведение не позволяет реализовывать образовательные задачи и (или) режимные моменты ДООУ остальным детям группы;
- чьё психическое и (или) физическое состояние в целом не позволяет выполнять режимные требования даже при наличии тьютора.

К *специфическим противопоказаниям* к нахождению в группах в той же ситуации относятся невозможность выполнения ребёнком режимных моментов и требований, определяемых спецификой ДООУ данного вида даже при наличии тьютора.

Третий этап деятельности специалистов консилиума - реализация решений консилиума ДООУ в плане коррекционно - развивающих мероприятий силами специалистов ДООУ и внешних организаций (рекомендуемой ИПРА).

Как правило, коррекционно - развивающая работа проходит в индивидуальном или групповом (подгрупповой) режиме. В соответствии с особенностями развития ребёнка и наличие специалистов определяются индивидуальные программы коррекционной работы того или иного специалиста, её технологии и тактики, интенсивность занятий.

Кроме того, должны быть определены ориентировочная продолжительность отдельного занятия и цикла занятий в целом. Все эти показатели должны быть не только отражены, но и обоснованы в программе коррекционно - развивающей работы того или иного специалиста, в том числе педагога - психолога. Помимо этого, в процессе обсуждения и в частных консультациях специалисты фиксируют рекомендации для воспитателей, работающих с ребёнком в группе. Это могут быть как рекомендации по использованию отдельных приёмов и техник работы с ребёнком в рамках деятельности группы, так и рекомендации, включающие в себя необходимость дозирования объёма материала или темпа его подачи и т.п.

Задача совместной деятельности педагога- психолога с другими специалистами ПМПк ДООУ помощь - в социальной адаптации ребёнка- проведение психологической работы не только с ним или группой, но и психологической работы со всеми взрослыми участниками образовательного процесса - воспитателями и родителями. Это особый вид деятельности специалистов, в первую очередь, педагога - психолога, необходимость в которой определена на ПМПк.

Завершение этого этапа работы каждого специалиста- *динамическое* (оценка состояния ребёнка по окончании цикла развивающее- коррекционной работы) или *итоговое* обследование. Результаты деятельности отражаются в соответствующем заключении специалистов по оценке динамики развития и адаптации ребёнка.

Одна из целей данного этапа - оценка возможности (необходимости) перевода ребёнка в группу с иным образовательным маршрутом, с дозированного пребывания в среде сверстников - в группу полного дня и т.п. В некоторых случаях результаты подобного итогового (или даже динамического) обследования показывают, что и ресурсные возможности ребёнка, и объём дополнительной коррекционно - развивающей помощи оказался недостаточным для его эффективного и адекватного нахождения с подобным вариантом отклоняющегося развития в данной группе ДОО. Точно так же могут возникать ситуации, когда даже при достаточной успешности освоения программного материала включенным ребёнком он может в той или иной степени нарушать образовательные права других детей группы.

В этом случае ПМПк ДОО рассматривает и оценивает особенности нахождения ребёнка в определённом периоде не только со стороны адекватности и эффективности для него самого, но и с точки зрения эффективности развития и обучения других детей группы. Этот экспертный процесс нуждается в соответствующих методических разработках (анкетах, опросниках, инструментальных методиках). Подобная оценка проводится методами наблюдения и экспертных оценок (другими независимыми специалистами ДОО). В данном случае специалисты ПМПк и администрация ДОО руководствуется соответствующей статьей Закона об образовании лиц с ОВЗ (ст.15, ч.2).

В соответствии с ней ПМПк имеет право перевода ребёнка с ОВЗ либо в группу с иным образовательным маршрутом, либо на определённый режим пребывания в ДОО в связи с невозможностью дальнейшего его пребывания в данной группе и нарушением прав других детей на получение образования.

Данная статья Закона позволяет ПМПк на основании проведённого анализа ситуации обратиться в ПМПк с просьбой определить дальнейший образовательный маршрут ребёнка (соответствующее его состоянию, возможностям и особенностям) для дальнейшего получения образования. Образовательный маршрут определяется консилиумом в зависимости от готовности ребёнка к включению в коллектив сверстников в режиме полного дня или в режиме кратковременного пребывания.

Все этапы могут проходить как в ограниченное время, так и течение всего года. Всё будет, в первую очередь, зависеть от динамики адаптации и включения ребёнка в

образовательную среду ДОУ, его индивидуальных особенностей, эффективности работы всех специалистов.

Форма взаимодействия специалистов ПМПк.

Совместные междисциплинарные консилиумы вовсе не исчерпывают и не формализуют деятельность специалистов по обсуждению стратегии, конкретных шагов и тактик помощи ребёнку с ОВЗ.

Скорее такая форма работы позволяет «запустить» процессы консультирования специалистами воспитателей, и наоборот, понять ценность каждого специалиста и значимость его видения выхода из конкретной проблемной ситуации. Именно деятельность ПМПк ДОУ, по нашим наблюдениям и опыту, позволяет воспитателям, административной группе более чётко представлять сферы компетенции различных специалистов сопровождения, даёт возможность обращения за консультациями по поводу конкретных или общих вопросов не только более адресно, но и с чётким запросом. Такие же процессы взаимного консультирования запускаются и между другими специалистами ПМПк ДОУ.

Именно здесь и возникает необходимость определения самого процесса взаимодействия специалистов. Как отмечает А.Я. Юдилевич, в современной командной работе специалистов ПМПк реализуются два основных – мульти - и междисциплинарный - принципа. В полной степени они оба могут быть применены к деятельности ПМПк ДОУ.

Смысл *мультидисциплинарного* принципа заключается в реализации комплексного подхода к оценке развития ребёнка, что предусматривает необходимость равноправного учёта данных всех специалистов ПМПк .

Междисциплинарный принцип деятельности специалистов при оценке психического развития ребёнка предусматривает необходимость выработки (согласования) коллегиальных подходов при такой оценке и преломления (в некоторых случаях серьёзной коррекции) мнения каждого из специалистов, в зависимости от мнения других членов ПМПк. Это, в свою очередь, требует и соответствующих технологий проведения коллегиального обсуждения, т.е. технологий междисциплинарного взаимодействия. Основная нагрузка в этой ситуации ложится на председателя консилиума, важной задачей которого становится последовательность обсуждения ребёнка отдельными специалистами, согласование их позиций и т.п.

Из вышесказанного следует, что учёт обоих принципов командной работы специалистов на первый план выдвигает не столько задачи образования, сколько задачи специализированной коррекционно - развивающей помощи ребёнку, комплексного психотерапевтически ориентированного сопровождения его семьи.

Подобная деятельность специалистов ПМПк проводится на всех этапах его работы в соответствии с особенностями отклоняющегося развития каждого ребёнка, учётом его специфики, степени выраженности и т.п.

Если по годовым итогам работы с ребёнком ПМПк проводится в обязательном порядке, результаты промежуточного обследования требуют его проведения в том случае, если отмечается явно недостаточная или отрицательная динамика развития или социальной адаптации ребёнка, его обучения в целом (в этом случае также решением ПМПк ДОУ может быть просьба о повторном динамическом обследовании ребёнка на ПМПк в ОРЦ).

В ситуации, когда на промежуточном этапе были получены значительные изменения состояния, либо произошли какие - либо незапланированные события, сами по себе резко изменившие как состояние, так и условия существования ребёнка, вынесение обсуждения ситуации на ПМПк всеми специалистами также необходимо.

Таким образом, проводятся плановые и внеплановые ПМПк ДОУ. Соответствующее разделение консилиумного процесса приводится и в Положении о консилиуме образовательного учреждения.

Плановый ПМПк решает следующие задачи:

- уточнять стратегию и определять тактику психолого- медико- педагогического сопровождения детей с ОВЗ (программы деятельности для каждого специалиста);
- вырабатывать согласованные решения и дополнительные программы развивающей и коррекционной и абилитационной работы;
- осуществлять динамическую оценку состояния ребёнка и корректировать ранее намеченную программу.

Как правило, плановые консилиумы проводятся два раз в год (в начале и конце учебного года).

Внеплановые ПМПк собираются по запросам специалистов (педагога – психолога, учителя – дефектолога, или одного из специалистов, работающего с ребёнком).

Повод для внепланового консилиума - выяснение или возникновение новых обстоятельств, влияющих на обучение и развитие ребёнка, отрицательная динамика его обучения или развития и т.п.

Задачи внепланового консилиума:

- решать вопросы о принятии каких- либо экстренных мер по выявившимся обстоятельствам (в том числе каким специалистом должен быть проконсультирован ребёнок в первую очередь), а также об изменении образовательного маршрута либо иного типа учебного заведения (повторное прохождение ПМПк);

- изменять направление ранее проводимой коррекционной ситуации или случае её неэффективности.

Решение задач динамической оценки состояния ребёнка в рамках деятельности ПМПк - завершающая ступень его деятельности в учебном году или на определённой ступени образования. В дальнейшем работа с ребёнком продолжается, когда ребёнок с ОВЗ продолжает нуждаться в дополнительной специализированной помощи для социальной и образовательной адаптации. Деятельность консилиума может выражаться и в мониторинговом компоненте сопровождения (в реальных условиях - в плановом наблюдении за ребёнком, например, со стороны педагога - психолога ДОУ).

В ситуации запроса со стороны родителей или воспитателей, продолжительной болезни, «отбросившей» ребёнка назад, иных форс - мажорных обстоятельств консилиумная деятельность может быть «запущена» вновь.

Документация ПМПк.

В документах должны быть полностью отражены деятельность каждого из специалистов ПМПк, организация и содержание образовательной, коррекционно - развивающей работы, динамика «движения» ребёнка, степень его адаптации и развития, психолого - педагогическое сопровождение родителей и др.

Кроме стандартной документации, которую ведёт каждый сотрудник, должны быть представлены и другие документы.

Дневник наблюдений - ежедневные записи, которые ведёт учитель – дефектолог и воспитатель и другие специалисты ДОУ. Форма дневника наблюдений произвольная, главная его задача - отражать состояние и деятельность ребёнка в течение времени пребывания в ДОУ (на групповых и индивидуальных занятиях, режимных моментах и т.д.), наиболее эффективные формы взаимодействия с ним, организация той или иной деятельности, реальные достижения и затруднения. Его материалы могут быть представлены на заседаниях ПМПк ДОУ и территориальной ПМПк, предложены для ознакомления родителям воспитанника. Ещё одна задача дневника - показать родителям объективную картину изменения состояний ребёнка во время пребывания в ДОУ, его трудности и достижения для организации совместной, двусторонней помощи и поддержки.

Журнал психолого - педагогического сопровождения – в него педагоги и специалисты заносят проблемные вопросы, требующие коллегиального разрешения всеми членами междисциплинарной команды, сопровождающей ребёнка и его семью в ДОУ. В дальнейшем эти вопросы обсуждаются на ПМПк, других встречах междисциплинарной команды. Данный документ хранится у председателя психолого - педагогического сопровождения.

Индивидуальная программа развития, отражающая общую стратегию и конкретные шаги педагогического коллектива и родителей в организации поддержки ребёнка с ОВЗ в процессе получения им образования, включает и программу психолого - педагогического сопровождения.

Психолого – педагогическая характеристика на каждого ребёнка, составленная специалистами ДООУ, в которой отражаются индивидуальные особенности развития ребёнка.

Таким образом, вся деятельность ПМПк предстаёт как системный продукт, эффективно встроенный в структуру деятельности всего ДООУ. Одно из основных системообразующих условий – общность понимания состояния ребёнка, единая, разделяемая всеми специалистами терминология и система анализа.

2.2.2. Особенности организации психолого - педагогической диагностики.

Для того чтобы определить образовательные потребности и возможности каждого ребенка, необходима углубленная диагностическая работа. Обучение, воспитание и развитие детей с ОВЗ будет эффективным только в том случае, если оно строится с учетом результатов углубленного психолого-педагогического обследования.

В течение учебного года специалисты и воспитатели проводят обследование в три этапа.

Первый этап (сентябрь) – стартовая диагностика.

Цель обследования на начальном этапе - выявить особенности психического развития каждого воспитанника, определить исходный уровень обученности, т. е. овладения знаниями, умениями, навыками в объеме образовательной программы. Содержание стартовой диагностики планируется более углубленно с целью определения актуального уровня подготовки каждого ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Помимо этого, собираются анамнестические сведения о развитии ребенка, изучают микросоциальные условия жизни и воспитания в семье. Результаты обобщаются, фиксируются в карте психолого-педагогического обследования, в карте динамики развития (усвоение знаний, умений, навыков (далее – ЗУН)) по всем видам деятельности и по каждому ребенку индивидуально.

Карты психологического, педагогического обследования, карта динамики развития дошкольников разработаны на основе: программ для специальных учреждений VII и VIII вида; «Примерной общеобразовательной программы дошкольного образования

«От рождения до школы»/ Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой, протоколов первичного обследования детей с ЗПР (3-6 лет) / под ред. Шевченко С.Г. и др.

С их учетом формируются подгруппы детей для проведения занятий учителем - дефектологом и воспитателем, выстраиваются «уровневые» программы коррекционно – развивающего обучения. На основе данных медицинского обследования выявляются особенности нервно-психического и соматического здоровья, возможных функциональных нарушений со стороны ЦНС, моторного развития и физического состояния.

На основе полученных результатов обследования всеми специалистами дошкольного учреждения и рекомендаций ПМПК, рекомендаций индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ИПРА), при её наличии, на ребёнка разрабатывается специальная индивидуальная адаптированная программа развития (СИПР).

Второй этап (третья и четвёртая недели января) – промежуточная диагностика.
Основной целью обследования на втором этапе является выявление особенностей динамики развития каждого ребенка в специально организованных условиях. Тревожным симптомом является отсутствие положительной динамики. В таких случаях ребенка вторично направляют на ПМПК с целью уточнения диагноза. На данном этапе дополняются сведения, полученные ранее. Динамическое диагностическое исследование позволяет оценить правильность выбранных путей, методов, содержания и форм коррекционно – развивающей работы с каждым ребенком и группой в целом.

В программу вносятся коррективы, определяются цели коррекционной работы в следующем полугодии.

Третий этап (две первые недели мая) – заключительная диагностика.

Цель - определить характер динамики, оценить результативность работы, а также составить прогноз относительно дальнейшего развития и обозначить образовательный маршрут для каждого воспитанника. Возможны следующие варианты:

- При положительной, но слабовыраженной динамике и частых пропусках занятий по состоянию здоровья возможно дублирование программы.
- При хорошей положительной динамике ребенок переводится в следующую возрастную группу по программе коррекционно-развивающего обучения.
- Если заключительная диагностика показывает, что задержка развития носит вторичный характер (например, при алалии) ребенку рекомендуют иное, соответствующее структуре дефекта коррекционное дошкольное образовательное учреждение. В этом

случае составляется психолого-педагогическая характеристика, и ребенок направляется на ПМПК с целью определения дальнейшего образовательного маршрута.

- При выраженной положительной динамике, когда результаты обследования близки к "условной норме", возможен перевод ребенка в детский сад общего вида. Такой вариант возможен при "педагогической запущенности", когда в процессе интенсивной педагогической работы удается в значительной мере преодолеть недостатки и пробелы в знаниях и общем развитии ребенка,

- При отсутствии динамики у ребёнка, на основании заключения ПМПК вероятно смена образовательного маршрута внутри ДОО (например, ребёнок, посещающий группу для детей с ЗПР, переходит в группу для детей со сложной структурой дефекта).

2.2.3. Особенности организации коррекционно-развивающей работы.

Модель коррекционно-развивающей работы ДОО представляет собой целостную систему и представляет собой организацию воспитательно-образовательной деятельности, включающей диагностический, профилактический и коррекционно-развивающий аспекты, обеспечивающие условно-возрастную норму интеллектуального и психического развития ребенка с ОВЗ.

Цель коррекционно-развивающей работы: создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка с проблемами в развитии и формирование его позитивно - личностных качеств. Коррекция познавательного и речевого развития детей для реализации потенциала в обучении и воспитании, успешной социально-личностной адаптации ребёнка в школе и самореализации его в обществе.

Задачи:

- осуществлять психическое и физическое развития детей;
- развивать интеллектуальные и личностные качества;
- формировать предпосылки к учебной деятельности, обеспечивающие социальную успешность, сохраняющие и укрепляющие здоровье детей дошкольного возраста, а также предупреждающие возможные трудности в процессе школьного обучения.
- сотрудничать с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка.

Содержание коррекционно-развивающей работы:

- создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического развития;

- обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) в психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи в освоении Программы;
- выявление особых образовательных потребностей;
- осуществление индивидуально - ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями;
- взаимодействие всех специалистов ДОУ в разработке и реализации коррекционной работы.

При планировании конкретного содержания коррекционной, оздоровительной и педагогической работы в каждой возрастной группе специалисты и воспитатели учитывают:

- принципы специального обучения и воспитания;
- результаты обследования каждого ребенка с целью разработки или корректировки планов коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работы;
- задачи и содержание основных разделов образовательной Программы.

Для успешной деятельности по реализации Программы, для достижения максимальной эффективности коррекционно-образовательной работы с детьми учитываются:

- особенности психофизического развития и возможности детей;
- структура отклоняющегося развития;
- знание о здоровье воспитанников и микросоциальных условиях;
- возраст ребенка, в котором он поступил в детский сад и предполагаемой длительности пребывания в данном учреждении;
- синхронизирование процессов обучения, коррекции и воспитания, сделать их взаимодополняющими, обогащающими физическое, социально-личностное, интеллектуальное и художественно-эстетическое развитие детей;
- осуществление необходимой квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии и дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей;
- взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного развития детей.

Планирование коррекционно - развивающей работы должно отвечать *ряду требований*:

1. Должен быть определен оптимальный вариант учебной нагрузки детей. Не допустима информационная перегрузка. Существуют четкие рамки содержания (стандарт).

2. Планируемый образовательный процесс должен соответствовать физиологическим законам роста и развития детей. Необходимо обеспечить защиту прав и интересов ребенка.
3. Должны быть учтены медико-гигиенические требования к последовательности, длительности, особенностям проведения различных режимных процессов.
4. Учтены местные региональные особенности (климат, природные условия), время года и погодные условия.
5. Учтены индивидуальные особенности каждого ребёнка, посещающего ДОУ (постепенное пробуждение, свобода участия в той или иной деятельности, их смена).
6. Необходимо предусмотреть чередование организованной и самостоятельной деятельности детей. Свободная деятельность должна составлять не менее 40% от объема нерегламентированной деятельности, в том числе на воздухе 3-5 часов в течение дня в зависимости от времени года. Обязательное выделение времени для свободной игры.
7. Учтены колебания работоспособности детей в течение дня и недели. Необходимо включать элементы деятельности, способствующие эмоциональной разрядки, создающие у детей радостное настроение, доставляющие им удовольствие.
8. Учтен уровень развития детей. Необходимо использовать результаты диагностики для оптимизации образовательного процесса, планирования индивидуальной работы с каждым ребенком.
9. Должны быть применены регулярность, последовательность, повторность воспитательных воздействий.
10. Планирование строится на основе интеграции усилий всех специалистов, работающих на группе с детьми.
11. Планируемая деятельность не должна навязываться детям искусственно, а обязательно соответствующим образом мотивироваться. Дети должны испытывать потребность заняться чем-либо, захотеть понять, для чего им это надо.
12. Следует предусмотреть разнообразие предлагаемой деятельности, чтобы способствовать максимальному раскрытию потенциала каждого ребёнка.
13. В планируемой педагогом деятельности с детьми должны просматриваться решаемые дошкольным образовательным учреждением годовые задачи.
14. Предполагается обязательное включение родителей в общий педагогический процесс.

Построение образовательного процесса на комплексно-тематическом принципе с учетом интеграции образовательных областей дает возможность достичь максимально реализации цели Программы в целом.

Построение всего образовательного процесса вокруг одной центральной темы дает большие возможности для развития детей. Темы помогают организовать информацию оптимальным способом. У дошкольников появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков, понятийного мышления.

Выделение основной темы периода не означает, что абсолютно вся деятельность детей должна быть посвящена этой теме. Цель введения основной темы периода - интегрировать образовательную деятельность и избежать неоправданного дробления детской деятельности по образовательным областям.

Введение похожих тем в различных возрастных группах обеспечивает достижение единства образовательных целей и преемственности в детском развитии на протяжении всего дошкольного возраста, органичное развитие детей в соответствии с их индивидуальными возможностями.

Тематический принцип построения образовательного процесса позволяет вводить региональные и культурные компоненты, учитывать специфику дошкольного учреждения.

Одной теме следует уделять не менее одной недели. Тема должна быть отражена в подборе материалов, находящихся в группе и центрах (уголках) развития.

Вся система коррекционно-развивающей работы ДОУ призвана обеспечить равноправное включение личности, развивающейся в условиях недостаточности (психической, физической, интеллектуальной) во все возможные и необходимые сферы жизни социума, достойный социальный статус и самореализацию в обществе.

Специалисты ДОУ организуют, проводят и координируют коррекционно - развивающую, медико-восстановительную и воспитательно - образовательную работу:

- учитель-дефектолог,
- педагог – психолог;
- воспитатель;
- музыкальный руководитель;
- инструктор по физической культуре;
- врач-психиатр.

Вся коррекционно-развивающая работа на группе осуществляется под руководством учителя–дефектолога и тесной взаимосвязи с воспитателем и другими специалистами ДОУ.

Учитель – дефектолог проводит занятия с детьми в соответствии с учебным планом в первой половине дня.

С детьми групп, имеющих ЗПР:

- Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (все возрастные группы);
- Формирование элементарных математических представлений (все возрастные группы);
- Развитие речи (младшая, средняя группы), развитие речевого (фонематического) восприятия (старшая группа),

С детьми групп, имеющих сложную структуру дефекта:

- Социальное развитие и ознакомление с окружающим миром (все возрастные группы);
- Формирование элементарных математических представлений (все возрастные группы).
- Развитие сенсорного восприятия (все возрастные группы).
- Развитие речи (все возрастные группы).

Организационными формами работы с детьми с ЗПР являются подгрупповые занятия, занятия малыми подгруппами (по 2-3 ребенка), индивидуальные занятия, с детьми, имеющими сложную структуру дефекта – занятия малыми группами и индивидуальные занятия. Реализация этих форм предполагает оказание адекватной и эффективной коррекционной помощи каждому ребёнку с особыми образовательными потребностями группой специалистов ДОУ.

Подгруппы организуются на основе диагностики, проведенной в начале года, с учетом актуального уровня развития детей и имеют подвижной состав. В ходе диагностики выявляются индивидуальные особенности дошкольников, уровень их развития, усвоение программы за предыдущий период воспитания и обучения. Результаты обследования служат основанием для выделения подгрупп и адаптации программного материала. При этом сроки его освоения в каждой подгруппе могут быть различными, т.е. темп «прохождения» программы может быть разным. Занятия по подгруппам ведутся параллельно с работой, организуемой воспитателем. Индивидуальные занятия проводятся с каждым ребёнком 3 раза в неделю в первой половине дня, с детьми-инвалидами - ежедневно.

Воспитатель также организует образовательную деятельность с детьми в соответствии с учебным планом в первой и второй половине дня. Занятия проводятся по подгруппам (5-6 человек), малыми группами (2-3 человека), индивидуально.

С детьми всех возрастных групп, имеющих ЗПР:

- Рисование,

- Лепка,
- Аппликация,
- Физическая культура.

В ходе режимных моментов во всех возрастных группах воспитателем планируется:

- Ознакомление с художественной литературой (ежедневно),
- Игровая деятельность (ежедневно),
- Трудовое воспитание (ежедневно),
- Конструктивно – модельная деятельность (1 раз в неделю).

В ходе режимных моментов во всех возрастных группах воспитателем планируются те же виды деятельности, что и в группах для детей с ЗПР:

В каждой возрастной группе разрабатывается рабочие программы для воспитателя и дефектолога, которые должны обязательно включать в себя следующую документацию: циклограмму рабочего времени, сетку занятий, годовой план работы, календарно-тематическое планирование, список детей группы, журнал посещаемости, журнал учёта индивидуальной работы, формы взаимодействия с родителями.

Педагог – психолог проводит занятия с детьми всех возрастных групп еженедельно подгруппами, малыми группами, индивидуально преимущественно в первой половине дня.

Структура коррекционно-развивающих занятий педагога - психолога:

- Психогимнастические игры;
- Коммуникативные игры;
- Игры и упражнения для развития познавательных процессов: памяти, мышления, восприятия, внимания, воображения;
- Игры и задания, направленные на развитие произвольности;
- Релаксационные методы;
- Игры, направленные на коррекцию поведенческих нарушений, эмоционально – волевой сферы.

Музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре организуют работу свою работу с учетом индивидуальных, возрастных, психических особенностей детей в тесном контакте с воспитателем и учителем – дефектологом. Данные специалисты проводят фронтальные занятия (с целой группой детей) и индивидуальные занятия с детьми, посещающими детский сад в режиме кратковременного пребывания. Занятия проходят преимущественно в первой половине дня.

2.2.4. Взаимодействие взрослых с детьми.

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности. С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка.

Партнерские отношения взрослого и ребенка в учреждении и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания».

Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Для личностно-порождающего взаимодействия характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок.

Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним.

Когда взрослые поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки.

Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор. Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное решение.

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

Способы и направления поддержки детской инициативы.

Реализация принципа развивающего обучения, заявленного в целевом разделе программы в качестве одного из основных принципов построения образовательной программы, определяет главной целью всего воспитательно - образовательного процесса полноценное психическое развитие ребёнка, развитие познавательных и художественных способностей. Огромное значение для развития этих способностей имеет педагогическая поддержка инициативы детей и их самостоятельности.

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

Самостоятельная деятельность детей протекает в основном в утренний отрезок времени и во второй половине дня. Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности:

- самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры; - развивающие и логические игры;
- музыкальные игры и импровизации; - речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами; - самостоятельная деятельность в книжном уголке;
- самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;
- самостоятельные опыты и эксперименты и др. В развитии детской инициативы и самостоятельности необходимо соблюдать следующие требования:
- развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно. Постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;
- тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца, ориентировать дошкольников на получение хорошего результата.

2.2.5. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка».

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования отвечает новым социальным запросам, в котором большое внимание уделяется работе с родителями. В соответствии с новыми требованиями роль родителей в реализации ФГОС ДО возрастает как на уровне каждого ДОУ, так и на уровне муниципальной системы дошкольного образования в целом. Задачи, стоящие сегодня перед системой образования, повышают ответственность родителей за результативность учебно-воспитательного процесса в каждом ДОУ, так как именно родительская общественность непосредственно заинтересована в повышении качества образования и развития своих детей. (ФГОС ДО ч. I п. 1.6 п. п. 9)

Характерной тенденцией современного периода в развитии отечественного образования является стремление образовательных учреждений к открытости, которая предполагает и участие общества в жизни ДОУ (ФГОС ДО ч. III п. 3.1 п. п. 5, 6).

Немаловажную роль в процессе становления открытости играют родители, которые являются основными социальными заказчиками ДООУ. И взаимодействие педагогов с ними просто невозможно без учета интересов и запросов семьи.

Цель ДООУ по организации взаимодействия с родителями - совместное воспитание и развитие дошкольников, вовлечение родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения.

Работа с родителями, организованная на базе ДООУ имеет:

- дифференцированный подход,
- учитывает социальный статус,
- учитывает микроклимат семьи,
- учитывает родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДООУ,
- способствует повышению культуры педагогической грамотности семьи.

В ходе сотрудничества с родителями педагоги ДООУ в соответствии с ФГОС стремятся:

- информировать родителей (законных представителей) и общественность относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации, а также о Программе, и не только семье, но и всем заинтересованным лицам, вовлечённым в образовательную деятельность;
- обеспечить открытость дошкольного образования;
- создавать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности;
- поддерживать родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья;
- обеспечить вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;
- создавать условия для взрослых по поиску, использованию материалов, обеспечивающих реализацию Программы, в том числе в информационной среде, а также для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией.

К новым подходам взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи относится *формирование родительской компетентности*, которая предполагает интегрирование разных аспектов личного родительского опыта:

- когнитивного;

- эмоционального;
- сенсорного;
- коммуникативного;
- рефлексивного и др.

Компетентность включает в себя не только когнитивный компонент, но и эмоциональный, и поведенческий, то есть умение применять полученные знания на практике, сформированность педагогической рефлексии. Качество родительской компетентности будет обнаруживаться в способности взрослого находить в любой ситуации общения точный и искренний совместный язык контакта с ребенком, включающий многообразие вербального и невербального поведения субъектов общения, что позволит взрослому оставаться во взаимосвязи с ребенком. Когда выбор реагирования на поведение дошкольника осознан родителями, он становится свободным от привычных стереотипных реакций и «автоматизмов» поведения. И, конечно же, содержанием взаимодействия являются все вопросы воспитания и развития ребенка дошкольного возраста.

Взаимодействие педагогов ДОО с родителями реализуется посредством разных форм. Выделяют *традиционные и нетрадиционные формы*.

Традиционные формы делятся на следующие группы:

коллективные – родительские собрания (проводятся как групповые 3–4 раза в год, так и общие со всеми родителями воспитанников в начале и в конце года), групповые консультации, конференции;

индивидуальные – индивидуальные консультации, беседы;

наглядные – папки-передвижки, стенды, ширмы, выставки, фото, дни открытых дверей.

О нетрадиционном проведении родительских собраний мы говорим в том случае, если педагог относится к родителям как к партнерам по общению, учитывает их опыт воспитания, потребности в знаниях, использует методы активизации. К *нетрадиционным формам, организованным на базе ДОО* относятся четыре группы:

информационно-аналитические;

досуговые;

познавательные;

наглядно-информационные формы.

Информационно-аналитические формы направлены на выявление интересов, запросов родителей, установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми. Из анкет педагоги узнают особенности дошкольников, что ребенок любит, не любит, его предпочтения, как называть ребенка. Сюда относятся также опрос, тесты, анкетирование,

«Почтовый ящик», информационные корзины, куда родители могут помещать волнующие их вопросы.

Досуговые формы – это совместные досуги, праздники, выставки. Они призваны устанавливать теплые неформальные, доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и родителями, между родителями и детьми. Досуги позволяют создать эмоциональный комфорт в группе. Родители становятся более открытыми для общения.

К досуговым формам относятся различные праздники, например, «Встреча Нового года», «Масленица», «Праздник мам», «Праздник урожая», «Спортивный праздник с родителями», организация «Семейных театров» с участием членов семьи и др.

На этих мероприятиях родители являются участниками, а не гостями дошкольного учреждения. Они играют, поют песни, читают стихи, приносят свои коллекции, предметы быта, награды и др.

Положительным является организация совместной деятельности родителей и дошкольников, например, «Любимые кулинарные рецепты моей семьи», «Театральные фестивали», «Творческие мастерские», выставки «Радость созидания» и др.

Суть познавательных форм – ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, формирование у них практических навыков воспитания. Основная роль принадлежит собраниям в нетрадиционной форме, групповым консультациям. Педагоги творчески подходят к их организации и проведению. Для формирования у родителей навыков и умений воспитания ребенка также проводятся тренинги, практикумы, дискуссии.

Наглядно-информационные формы условно разделены на две подгруппы:

информационно-ознакомительная;

информационно-просветительская.

Наглядно-информационные формы в нетрадиционном звучании позволяют правильно оценить деятельность педагогов, пересмотреть методы и приемы семейного воспитания.

Задача информационно-ознакомительной формы – ознакомление родителей с дошкольным учреждением, особенностями его работы, педагогами, преодоление поверхностных мнений о деятельности ДОУ. Например, это Дни открытых дверей. Примечательно, что сегодня для тех родителей, которые не смогли посетить детский сад, можно предложить записи на диске; просмотр видеороликов, выставки детских работ. Сюда же относятся совместные выставки детских рисунков и фотографий на тему «Моя семья на отдыхе», «Поделки из природного материала», изготовленные руками взрослых и детей. Совместно с родителями оформляются коллажи при помощи современных технологий.

Практикуется переписка с родителями при помощи электронной почты, обмен фотографиями. Активно используются возможности фотошопа, фотографии демонстрируются на электронных носителях. К изготовлению слайд-шоу активно подключаются родители.

Задачи информационно-просветительской формы близки к задачам познавательных форм и направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста. К ним относятся: выпуск газеты для родителей, компьютерная презентация текста, рисунков, диаграмм, библиотеки для родителей по основным проблемам семейной педагогики.

Стенды, выполненные с применением современных технологий, также можно отнести в данную группу. Специфика этих форм заключается в том, что общение педагога с родителями здесь не прямое, а опосредованное.

Одной из форм, проверенных временем, является *подключение родителей к жизни ДОУ, организация их совместной деятельности с детьми*. Так, родители разных профессий приходят в гости к дошкольникам, проводят с ними беседы. Например, папа пожарный, или папа милиционер, мама врач знакомит воспитанников с особенностями своей профессии.

Также родители привлекаются к субботникам, участвуют в озеленении территории ДОУ.

Активно в работе с родителями педагогами ДОУ используются *формы, направленные на формирование родительской позиции*:

- рисование на тему;
- формулировка своей концепции воспитания;
- анализ собственных педагогических находок, неудач;
- обмен опытом в кругу единомышленников.

В настоящее время активно используется метод проектов, когда родители подключаются к выполнению определенной части общего задания, например, по ознакомлению дошкольников с родным городом. Они собирают информацию об архитектуре, названиях улиц, площадей, делают зарисовки, фотографии и др. Затем представляют свои работы на общем мероприятии. Этот метод способствует сближению родителей, детей и педагогов.

Сейчас участники педагогического процесса активно используют мультимедиа, Интернет.

Применяемые *методы активизации* предполагают возникновение интереса к предлагаемому материалу, ассоциаций с собственным опытом, желания родителей активно

участвовать в обсуждении. Методы активизации, или активные методы, уменьшают давление шаблонов и стереотипов.

В качестве примера методов активизации родителей в процессе взаимодействия можно назвать:

- вопросы к родителям в связи с излагаемым материалом;
- постановка дискуссионных вопросов;
- предложение для обсуждения двух различных точек зрения;
- приведение примеров;
- использование видеоматериалов, аудиозаписи детских высказываний.

Благодаря применению активных методов родители оказываются в исследовательской позиции и вместе с тем могут чувствовать себя в отношениях с другими комфортнее и безопаснее, так как начинают получать друг от друга обратную связь и эмоциональную поддержку.

К *методам формирования педагогической рефлексии*, то есть осознанного отношения к воспитанию относятся:

- анализ педагогических ситуаций;
- анализ собственной воспитательной деятельности;
- решение педагогических задач;
- метод домашних заданий;
- игровое моделирование поведения.

Эти методы формируют родительскую позицию, повышают активность родителей, актуализируют полученные ими знания. Их можно использовать в процессе общения педагога с родителями в условиях дошкольного образовательного учреждения на групповых родительских собраниях, в ходе индивидуальных бесед и консультаций. Для анализа подбираются типичные ситуации, вопросы направлены на анализ педагогического явления: условия, причины, последствия, мотивы, на оценку явления. Можно использовать в работе с родителями метод игрового поведения.

Например, можно дать задание проиграть ситуацию: «Успокойте плачущего ребенка», или «Найдите подход к ребенку, который не жалеет выполнить вашу просьбу» и др. В условной игровой обстановке родители получают возможность обогащать арсенал своих воспитательных методов общения с ребенком, обнаруживают стереотипы в своем поведении, что может способствовать освобождению от них. Когда родители вступают в общение лишь на вербальном уровне, они, стараясь подать себя в лучшем свете, тщательно контролируют свои высказывания, подавляя естественность, спонтанность своего поведения. Родитель,

вовлекаемый в игровой тренинг, начинает буквально заново открывать для себя радость общения с ребенком: не только словесного, но и эмоционального. Многие в результате участия в игровых тренингах открывают для себя, что невозможно испытывать отчуждение, гнев и злость по отношению к ребенку и одновременно быть счастливым родителем. Из «зрителей» и «наблюдателей» родители становятся активными участниками встреч, погружаются в исследование собственного поведения, обогащая его новыми способами общения с ребенком и ощущая себя более компетентными в семейном воспитании.

Таким образом, взаимодействие педагогов и родителей в дошкольном образовательном учреждении осуществляется в разнообразных формах – как традиционных, так и нетрадиционных. В процессе разных форм используются методы активизации родителей и методы формирования педагогической рефлексии.

Содержание направлений работы с семьей по образовательным областям

Образовательные области	Направления работы
Социально-коммуникативное развитие	<ul style="list-style-type: none"> - Знакомить родителей с достижениями и трудностями общественного воспитания в детском саду. - Показывать родителям значение матери, отца, а также дедушек и бабушек, воспитателей, детей (сверстников, младших и старших детей) в развитии взаимодействия ребенка с социумом, понимания социальных норм поведения. Подчеркивать ценность каждого ребенка для общества вне зависимости от его индивидуальных особенностей и этнической принадлежности. - Заинтересовывать в развитии игровой деятельности детей, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение гендерного поведения. - Помогать родителям осознавать негативные последствия деструктивного общения в семье, исключая родных для ребенка людей из контекста развития. Создавать мотивацию к сохранению семейных традиций и зарождению новых. - Поддерживать семью в выстраивании взаимодействия ребенка с незнакомыми взрослыми и детьми в детском саду (например, на этапе освоения новой предметно-развивающей среды детского сада, группы - при поступлении в детский сад, переходе в новую группу, смене воспитателей и других ситуациях), вне его (например, в ходе

проектной деятельности).

- Привлекать родителей к составлению соглашения о сотрудничестве, программы и плана взаимодействия семьи и детского сада в воспитании детей. Сопровождать и поддерживать семью в реализации воспитательных воздействий.

- Показывать значение развития экологического сознания как условия всеобщей выживаемости природы, семьи, отдельного человека, всего человечества.

- Знакомить родителей с опасными для здоровья ребенка ситуациями, возникающими дома, на даче, на дороге, в лесу, у водоема, и способами поведения в них. Направлять внимание их на развитие у детей способности видеть, осознавать и избегать опасности,

- Информировать родителей о необходимости создания благоприятных и безопасных условий пребывания детей на улице (соблюдать технику безопасности во время игр и развлечений на каруселях, на качелях, на горке, в песочнице, во время катания на велосипеде, во время отдыха у водоема и т.д.). Рассказывать о необходимости создания безопасных условий пребывания детей дома (не держать в доступных для них местах лекарства, предметы бытовой химии, электрические приборы; содержать в порядке электрические розетки; не оставлять детей без присмотра в комнате, где открыты окна и балконы и т.д.).

- Информировать родителей о том, что должны делать дети в случае непредвиденной ситуации (звать на помощь взрослых; называть свои фамилию и имя; при необходимости - фамилию, имя и отчество родителей, адрес и телефон; при необходимости звонить по телефонам экстренной помощи - «01», «02» и «03» и т. д.).

- Привлекать родителей к активному отдыху с детьми, расширяющему границы жизни дошкольников и формирующему навыки безопасного поведения во время отдыха. Помогать планировать выходные дни с детьми, обдумывая проблемные ситуации, стимулирующие формирование моделей позитивного поведения в разных жизненных ситуациях.

- Подчеркивать роль взрослого в формировании поведения ребенка.

	<p>Побуждать родителей на личном примере демонстрировать детям соблюдение правил безопасного поведения на дорогах, бережное отношение к природе и т.д. Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Знакомить родителей с формами работы дошкольного учреждения по проблеме безопасности детей дошкольного возраста. Изучать традиции трудового воспитания, сложившиеся и развивающиеся в семьях воспитанников. - Знакомить с возможностями трудового воспитания в семье и детском саду; показывать необходимость навыков самообслуживания, помощи взрослым, наличия у ребенка домашних обязанностей. Знакомить с лучшим опытом семейного трудового воспитания посредством выставок, мастер-классов и других форм взаимодействия. - Побуждать близких взрослых знакомить детей с домашним и профессиональным трудом, показывать его результаты, обращать внимание на отношение членов семьи к труду. Развивать у родителей интерес к совместным с детьми проектам по изучению трудовых традиций, сложившихся в семье, а также родном городе. - Привлекать внимание родителей к различным формам совместной с детьми трудовой деятельности в детском саду и дома, способствующей формированию взаимодействия взрослых с детьми, возникновению чувства единения, радости, гордости за результаты общего труда. - Ориентировать на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной различным профессиям, труду, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов. - Проводить совместные с родителями конкурсы, акции по благоустройству и озеленению территории детского сада, ориентируясь на потребности и возможности детей и научно-обоснованные принципы и нормативы.
Познавательное	- Обращать внимание родителей на возможности интеллектуального

развитие	<p>развития ребенка в семье и детском саду.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ориентировать на развитие у ребенка потребности к познанию, общению со взрослыми и сверстниками. Обращать их внимание на ценность детских вопросов. Побуждать находить на них ответы посредством совместных с ребенком наблюдений, экспериментов, размышлений, чтения художественной и познавательной литературы, просмотра художественных, документальных видеофильмов. - Показывать пользу прогулок и экскурсий для получения разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (зрительные, слуховые, тактильные и др.). Совместно с родителями планировать, а также предлагать готовые маршруты выходного дня к историческим, памятным местам, местам отдыха горожан (сельчан). - Привлекать родителей к совместной с детьми исследовательской, проектной и продуктивной деятельности в детском саду и дома, способствующей возникновению познавательной активности. Проводить совместные с семьей конкурсы, игры-викторины.
Речевое развитие	<ul style="list-style-type: none"> - Изучать особенности общения взрослых с детьми в семье. Обращать внимание родителей на возможности развития коммуникативной сферы ребенка в семье и детском саду. - Рекомендовать родителям использовать каждую возможность для общения с ребенком, поводом для которого могут стать любые события и связанные с ними эмоциональные состояния, достижения и трудности ребенка в развитии взаимодействия с миром и др. - Показывать ценность диалогического общения с ребенком, открывающего возможность для познания окружающего мира, обмена информацией и эмоциями. Развивать у родителей навыки общения, используя семейные праздники, коммуникативные тренинги и другие формы взаимодействия. - Показывать значение доброго, теплого общения с ребенком, не допускающего грубости; демонстрировать ценность и уместность как делового, так и эмоционального общения. Побуждать родителей помогать ребенку устанавливать взаимоотношения со сверстниками, младшими детьми; подсказывать, как легче решить конфликтную

	<p>ситуацию.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Привлекать к разнообразному по содержанию и формам сотрудничеству (участию в деятельности семейных и родительских клубов, ведению семейных календарей, подготовке концертных номеров (родители - ребенок) для родительских собраний, досугов детей), способствующему развитию свободного общения взрослых с детьми в соответствии с познавательными потребностями дошкольников. - Показывать ценность домашнего чтения, выступающего способом развития пассивного и активного словаря ребенка, словесного творчества. - Рекомендовать родителям произведения, определяющие круг семейного чтения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка. Показывать методы и приемы ознакомления ребенка с художественной литературой. - Обращать внимание родителей на возможность развития интереса ребенка в ходе ознакомления с художественной литературой при организации семейных театров, вовлечения его в игровую деятельность, рисование. Ориентировать родителей в выборе художественных и мультипликационных фильмов, направленных на развитие художественного вкуса ребенка. - Совместно с родителями проводить конкурсы, литературные гостиные и викторины, театральные мастерские, встречи с писателями, поэтами, работниками детской библиотеки, направленные на активное познание детьми литературного наследия. Поддерживать контакты семьи с детской библиотекой. - Привлекать родителей к проектной деятельности (особенно на стадии оформления альбомов, газет, журналов, книг, проиллюстрированных вместе с детьми). Побуждать поддерживать детское сочинительство.
Художественно-эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> - На примере лучших образцов семейного воспитания показывать родителям актуальность развития интереса к эстетической стороне окружающей действительности, раннего развития творческих способностей детей. Знакомить с возможностями детского сада, а

	<p>также близлежащих учреждений дополнительного образования и культуры в художественном воспитании детей.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Поддерживать стремление родителей развивать художественную деятельность детей в детском саду и дома; организовывать выставки семейного художественного творчества, выделяя творческие достижения взрослых и детей. - Привлекать к активным формам совместной с детьми деятельности, способствующим возникновению творческого вдохновения: занятиям в художественных студиях и мастерских (рисунка, живописи, скульптуры и пр.), творческим проектам, экскурсиям и прогулкам. Ориентировать родителей на совместное рассматривание зданий, декоративно-архитектурных элементов, привлечших внимание ребенка на прогулках и экскурсиях; показывать ценность общения по поводу увиденного и др. - Организовывать семейные посещения музея изобразительных искусств, выставочных залов, детской художественной галереи, мастерских художников и скульпторов. - Знакомить родителей с возможностями детского сада, а также близлежащих учреждений дополнительного образования и культуры в музыкальном воспитании детей. - Раскрывать возможности музыки как средства благоприятного воздействия на психическое здоровье ребенка. На примере лучших образцов семейного воспитания показывать родителям влияние семейного досуга (праздников, концертов, домашнего музицирования и др.) на развитие личности ребенка, детско-родительских отношений - Привлекать родителей к разнообразным формам совместной музыкально-художественной деятельности с детьми в детском саду, способствующим возникновению ярких эмоций, творческого вдохновения, развитию общения (семейные праздники, концерты, занятия в театральной и вокальной студиях). Организовывать в детском саду встречи родителей и детей с музыкантами и композиторами, фестивали, музыкально-литературные вечера
Физическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> - Объяснять родителям, как образ жизни семьи воздействует на здоровье ребенка. Информировать о факторах, влияющих на

физическое здоровье ребенка (спокойное общение, питание, закаливание, движения). Рассказывать о действии негативных факторов (переохлаждение, перегревание, перекармливание и др.), наносящих непоправимый вред здоровью малыша. Помогать родителям сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье ребенка.

- Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.

- Знакомить с оздоровительными мероприятиями, проводимыми в детском саду. Разъяснять важность посещения детьми секций, студий, ориентированных на оздоровление дошкольников. Совместно с родителями и при участии медико-психологической службы детского сада создавать индивидуальные программы оздоровления детей и поддерживать семью в их реализации.

- Разъяснять родителям (через оформление соответствующего раздела в «уголке для родителей», на родительских собраниях, в личных беседах, рекомендуя соответствующую литературу) необходимость создания в семье предпосылок для полноценного физического развития ребенка.

- Ориентировать на формирование у ребенка положительного отношения к физкультуре и спорту; привычки выполнять ежедневно утреннюю гимнастику (это лучше всего делать на личном примере или через совместную утреннюю зарядку); стимулирование двигательной активности ребенка совместными спортивными занятиями (лыжи, коньки, фитнес), совместными подвижными играми, длительными прогулками в парк или лес; создание дома спортивного уголка; покупка ребенку спортивного инвентаря (мячик, скакалка, лыжи, коньки, велосипед, самокат и т.д.); совместное чтение литературы, посвященной спорту; просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.

- Информировать родителей об актуальных задачах физического воспитания детей на разных возрастных этапах их развития, а также о

	<p>возможностях детского сада в решении данных задач.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Знакомить с лучшим опытом физического воспитания дошкольников в семье и детском саду, демонстрирующим средства, формы и методы развития важных физических качеств, воспитания потребности в двигательной деятельности. - Создавать в детском саду условия для совместных с родителями занятий физической культурой и спортом, открывая разнообразные секции и клубы (любителей туризма, плавания и пр.). Привлекать родителей к участию в совместных с детьми физкультурных праздниках и других мероприятиях, организуемых в детском саду (а также районе, городе).
--	--

III Организационный раздел

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.
2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.
3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка.
4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.
5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.
6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Развивающая предметно-пространственная среда (далее – РППС) ДОО соответствует требованиям Стандарта и санитарно-эпидемиологическим требованиям, что обеспечивает реализацию Программы.

РППС – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями ДОО, прилегающими и другими территориями, предназначенными для реализации Программы), материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

В соответствии со Стандартом РППС ДОО обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства учреждения, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации Программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;
- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также

содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

– открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

– построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

– создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в ДОУ, для детей, принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющих различные ограниченные возможности здоровья.

РППС обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

Предметно-пространственная среда ДОУ обеспечивает возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОУ создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Для выполнения этой задачи РППС ДОУ является:

1) содержательно-насыщенной – включает средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с

материалами, доступными детям; 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;

2) трансформируемой – обеспечивает возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

3) полифункциональной – обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

4) доступной – обеспечивает свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

5) безопасной – все элементы РППС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими, как санитарно - эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности.

При организации РППС учитывается целостность образовательного процесса в учреждении, в заданных Стандартом образовательных областях: социально - коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической. Для обеспечения образовательной деятельности в социально-коммуникативной области в групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности детей как со взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Дети должны иметь возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами.

На прилегающих территориях выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых. Дети имеют возможность безопасного беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры учреждения, а также к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

В ДОУ обеспечена доступность предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Для детей с ограниченными возможностями в ДОУ предметно-пространственная среда обеспечивает условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции и компенсации недостатков развития детей. Для этого в групповых и других помещениях

достаточно пространства для свободного передвижения детей, а также выделены зоны для разных видов двигательной активности детей – бега, прыжков, лазания, метания и др.

В учреждении имеется оборудование, инвентарь и материалы для развития крупной моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития мелкой моторики. Также условия для проведения коррекционных мероприятий. Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических сотрудников. Обеспечивает условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей. Для этого в групповых помещениях пространство организовано так, чтобы играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях находится оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители.

Предметно-пространственная среда ДОУ обеспечивает условия для познавательно-исследовательского развития детей (выделены зоны, оснащенные оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей – книжный уголок, огород и др.).

Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для художественно - эстетического развития детей. Помещения и прилегающие территории оформлены с художественным вкусом; выделены зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей.

В ДОУ созданы условия для информатизации образовательного процесса. Компьютерно-техническое оснащение используется для различных целей:

- для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;
- для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию адаптированной образовательной программы;
- для предоставления информации о Программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;
- для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией Программы и т. п.

Для организации РППС в семейных условиях родителям (законным представителям) также рекомендуется ознакомиться с образовательной программой ДОУ, что будет способствовать конструктивному взаимодействию семьи и Организации в целях поддержки индивидуальности ребенка.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

ДОУ укомплектовано квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно - хозяйственными работниками. Согласно Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих:

- к педагогическим работникам относятся такие специалисты, как воспитатель, учитель-дефектолог, логопед, педагог - психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре,
- к учебно-вспомогательному персоналу относятся такие специалисты, как помощник воспитателя.

Реализация Программы осуществляется:

- 1) педагогическими работниками (воспитателями) в течение всего времени пребывания воспитанников в ДОУ.
- 2) учебно-вспомогательными работниками в группе в течение всего времени пребывания воспитанников в ДОУ.

Каждая группа должна непрерывно сопровождаться одним учебно - вспомогательным работником.

- 3) иными педагогическими работниками (учитель-дефектолог, педагог - психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре) вне зависимости от продолжительности пребывания воспитанников в ДОУ.

Реализация Программы требует от ДОУ осуществления управления, ведения бухгалтерского учета, финансово-хозяйственной и хозяйственной деятельности, организации необходимого медицинского обслуживания.

В целях эффективной реализации Программы в ДОУ созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т. ч. их дополнительного профессионального образования. Программой предусмотрены различные формы и программы дополнительного профессионального образования, в т. ч. учитывающие особенности реализуемой адаптированной образовательной программы. ДОУ

самостоятельно и с привлечением других организаций и партнеров обеспечивает консультативную поддержку руководящих и педагогических работников по вопросам образования детей, в том числе реализации Программы, индивидуальных программ.

Учреждение осуществляет организационно - методическое сопровождение процесса реализации Программы.

Требования к квалификации управленческих и педагогических кадров.

Реализация Программы обеспечивается педагогическими работниками, квалификационные характеристики которых установлены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»), утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г., № 761 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638), с изменениями, внесенными приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г., № 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384).

Право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам. (Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», глава 5, статья 46).

Педагогический работник — физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с учреждением, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности (Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2, п. 21.).

Уровень квалификации руководящих и педагогических работников учреждения, реализующей Программу, для каждой занимаемой должности соответствует квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников также квалификационной категории.

Управленческие кадры (заведующая, заместитель заведующей по учебно-воспитательной и методической работе): высшее профессиональное образование по направлениям подготовки «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление персоналом» и стаж работы на педагогических должностях не менее 5 лет или высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области государственного и муниципального управления или менеджмента и экономики и стаж работы на педагогических или руководящих должностях не менее 5 лет.

Воспитатель: высшее или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы либо высшее профессиональное образование или среднее и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы.

Музыкальный руководитель: высшее или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика», профессиональное владение техникой исполнения на музыкальном инструменте без предъявления требований к стажу работы.

Профессиональные обязанности педагогов дошкольного образования.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», педагогические работники обязаны:

- осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию Программы;
- соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики;
- уважать честь и достоинство воспитанников и других участников образовательных отношений;
- развивать у воспитанников познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности;
- формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать культуру здорового и безопасного образа жизни;
- применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания;
- учитывать особенности психофизического развития детей и состояние их здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями.

В соответствии с ФГОС ДО, деятельность педагогических работников в учреждении (группе) должна исключать перегрузки, влияющие на надлежащее исполнение ими их профессиональных обязанностей, тем самым снижающие необходимое индивидуальное внимание к воспитанникам и способные негативно отразиться на благополучии и развитии детей.

Необходимым условием качественной реализации Программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени ее реализации в учреждении или в группе.

Профессиональное развитие педагогических работников.

Педагогические работники обязаны:

- систематически повышать свой профессиональный уровень;
- проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании (Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», глава 5, статья 49).

У педагогов должны быть сформированы профессиональные компетенции, необходимые для успешной реализации пяти основных образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие), определяющих содержание дошкольного образования в соответствии со Стандартом.

Педагог должен уметь обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности в их тесной взаимосвязи, должен быть профессионально подготовлен к эффективному решению учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Аттестация педагогов дошкольных организаций.

Аттестация педагогов учреждения проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям и по желанию педагогических работников в целях установления квалификационной категории.

Проведение аттестации педагогических работников на соответствие занимаемым ими должностям осуществляется один раз в 5 лет на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационными комиссиями, самостоятельно формируемыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы.

Материально-технические условия ДОО обеспечивают высокий уровень физического, интеллектуального и эмоционального развития.

Требования к материально-техническим условиям реализации Программы включают:

1. Требования, определяемые в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (подробно сформулированы в Санитарно-эпидемиологических требованиях к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного

санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении САНПИН» 2.4.3049-13).

Критерии	Соответствует/не соответствует
1. Соответствие организации реализации ООП ДОУ требованиям СанПин. 2. Сертификаты качества оборудования	Соответствует

2. Требования, определяемые в соответствии с правилами пожарной безопасности (подробно сформулированы в «Инструкции о мерах пожарной безопасности в помещениях МБДОУ детский сад с. Ленино»).

Критерии	Соответствует/не соответствует
Соответствие организации работы ДОУ требованиям пожарной безопасности.	Соответствует

3. Требования к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей (подробно сформулированы в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155; в Санитарно-эпидемиологических требованиях к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении САНПИН» 2.4.3049-13).

Критерии	Соответствует/не соответствует
Наличие разнообразных средств обучения и воспитания для учета различных образовательных потребностей детей дошкольного возраста с ОВЗ	Соответствует

4. Оснащенность помещений развивающей предметно - пространственной средой (подробно сформулированы в Федеральном государственном образовательном стандарте

дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155).

Критерии	Соответствует/не соответствует
Наличие перечней РППС в соответствии с ФГОС ДО.	Соответствует

Итак, материально-техническое обеспечение ДОУ позволяет решать воспитательно-образовательные и коррекционно-развивающие задачи. Структура предметно-развивающей среды, наряду с групповыми комнатами включает специализированные помещения, что позволяет осуществлять всестороннее развитие личности воспитанников.

Оснащенность учебно-методическим обеспечением соответствует предъявляемым требованиям.

3.5. Финансовые условия реализации Программы.

Финансовое обеспечение реализации Программы опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования.

Объем действующих расходных обязательств отражается в государственном (муниципальном) задании образовательного учреждения, реализующей Программу. Государственное задание устанавливает показатели, характеризующие качество и объем государственной (муниципальной) услуги (работы) по предоставлению общедоступного бесплатного дошкольного образования, а также по уходу и присмотру за детьми в государственных (муниципальных) организациях, а также порядок ее оказания (выполнения).

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования служит основой для определения показателей качества соответствующей государственной (муниципальной) услуги. Финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования бюджетного учреждения осуществляется на основании государственного (муниципального) задания и исходя из установленных расходных обязательств, обеспечиваемых предоставляемой субсидией.

Обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования в дошкольном учреждении, реализующую адаптированную образовательную программу дошкольного

образования, осуществляется в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

Норматив затрат на реализацию образовательной программы дошкольного общего образования – гарантированный минимально допустимый объем финансовых средств в год в расчете на одного воспитанника по программе дошкольного образования, необходимый для реализации образовательной программы дошкольного образования, включая: расходы на оплату труда работников, реализующих образовательную программу дошкольного общего образования; расходы на приобретение учебных и методических пособий, средств обучения, игр, игрушек; прочие расходы (за исключением расходов на содержание зданий и оплату коммунальных услуг, осуществляемых из местных бюджетов).

Реализация подхода нормативного финансирования в расчете на одного воспитанника осуществляется на трех следующих уровнях:

- межбюджетные отношения (бюджет субъекта Российской Федерации – местный бюджет);
- внутрибюджетные отношения (местный бюджет – образовательная организация);
- дошкольное учреждение, реализующее адаптированную образовательную программу.

Порядок определения и доведения до дошкольного учреждения бюджетных ассигнований рассчитывается с использованием нормативов бюджетного финансирования в расчете на одного воспитанника и обеспечивает нормативно-правовое регулирование на региональном уровне следующих положений:

- сохранение уровня финансирования по статьям расходов, включенным в величину норматива затрат на реализацию адаптированной образовательной программы дошкольного образования (заработная плата с начислениями, прочие текущие расходы на обеспечение материальных затрат, непосредственно связанных с учебной деятельностью дошкольного учреждения, реализующую адаптированную образовательную программу дошкольного образования);
- возможность использования нормативов не только на уровне межбюджетных отношений (бюджет субъекта Российской Федерации – местный бюджет), но и на уровне внутрибюджетных отношений (местный бюджет – образовательная организация) и дошкольного учреждения.

Дошкольное учреждение самостоятельно принимает решение в части направления и расходования средств государственного (муниципального) задания. И самостоятельно определяет долю средств, направляемых на оплату труда и иные нужды, необходимые для выполнения государственного задания, а также учитывает расходы необходимые для

обеспечения деятельности по коррекции нарушения развития детей с ОВЗ, предусмотренной адаптированной образовательной программой.

Нормативные затраты на оказание государственных (муниципальных) услуг включают в себя затраты на оплату труда педагогических работников с учетом обеспечения уровня средней заработной платы педагогических работников за выполняемую ими педагогическую работу и иные виды работ по реализации адаптированной образовательной программы, определяемого в соответствии с Указами Президента Российской Федерации, нормативно-правовыми актами Правительства Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления.

Расходы на оплату труда педагогических работников образовательного учреждения, включаемые органами государственной власти субъектов Российской Федерации в нормативы финансового обеспечения, не могут быть ниже уровня, определенного нормативно-правовыми документами регулируемыми уровень оплаты труда в отрасли образования субъекта Российской Федерации.

Формирование фонда оплаты труда образовательного учреждения осуществляется в пределах объема средств образовательного учреждения на текущий финансовый год, установленного в соответствии с нормативами финансового обеспечения, определенными органами государственной власти субъекта Российской Федерации, количеством воспитанников, соответствующими поправочными коэффициентами (при их наличии) и локальным нормативным актом образовательного учреждения, устанавливающим положение об оплате труда работников образовательного учреждения.

В соответствии с установленным порядком финансирования оплаты труда работников образовательного учреждения:

- фонд оплаты труда учреждения состоит из базовой и стимулирующей частей. Рекомендуемый диапазон стимулирующей доли фонда оплаты труда – от 20 до 40 %. Значение стимулирующей части определяется образовательным учреждением самостоятельно;
- базовая часть фонда оплаты труда обеспечивает гарантированную заработную плату работников;
- рекомендуемое оптимальное значение объема фонда оплаты труда педагогического персонала – 70 % от общего объема фонда оплаты труда.

Диапазон фонда оплаты труда педагогического персонала определяется самостоятельно образовательной организацией;

- базовая часть фонда оплаты труда для педагогического персонала, осуществляющего образовательный процесс, состоит из общей и специальной частей;
- общая часть фонда оплаты труда обеспечивает гарантированную оплату труда педагогического работника.

Размеры, порядок и условия осуществления стимулирующих выплат определяются локальными нормативными актами образовательного учреждения и учитывается мнение выбранного органа первичной профсоюзной организации.

В локальных нормативных актах о стимулирующих выплатах определены критерии и показатели результативности и качества деятельности и результатов, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ДО к результатам освоения Программы. В них включаются: динамика развития воспитанников; использование педагогами современных педагогических технологий, в том числе здоровьесберегающих; участие в методической работе, распространение передового педагогического опыта; повышение уровня собственного профессионального мастерства и профессионального мастерства коллег и др.

Образовательное учреждение самостоятельно определяет:

- соотношение базовой и стимулирующей части фонда оплаты труда;
- соотношение фонда оплаты труда руководящего, педагогического, инженерно-технического, административно-хозяйственного, производственного, учебно-вспомогательного и иного персонала;
- соотношение общей и специальной частей внутри базовой части фонда оплаты труда;
- порядок распределения стимулирующей части фонда оплаты труда в соответствии с региональными и муниципальными нормативными правовыми актами.

В распределении стимулирующей части фонда оплаты труда учитывается мнение коллегиальных органов управления образовательного учреждения.

Для обеспечения требований ФГОС ДО на основе проведенного анализа материально-технических условий реализации адаптированной образовательной программы образовательное учреждение:

- 1) проводит экономический расчет стоимости обеспечения требований ФГОС ДО;
- 2) устанавливает предмет закупок, количество и примерную стоимость пополняемого оборудования, а также работ для обеспечения требований к условиям реализации Программы;
- 3) определяет величину затрат на обеспечение требований к условиям реализации Программы;

- 4) соотносит необходимые затраты с региональным (муниципальным) графиком внедрения ФГОС ДО и определяет распределение по годам освоения средств на обеспечение требований к условиям реализации Программы;
- 5) разрабатывает финансовый механизм взаимодействия между образовательным учреждением и организациями выступающими социальными партнерами, в реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования и отражает его в своих локальных нормативных актах.

Примерный расчет нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации Программы определяет нормативные затраты субъекта Российской Федерации (муниципального образования) связанных с оказанием государственными (муниципальными) организациями, осуществляющими образовательную деятельность, государственных услуг по реализации Программ в соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» (п. 10, ст. 2).

Финансовое обеспечение оказания государственных услуг осуществляется в пределах бюджетных ассигнований, предусмотренных учреждением на очередной финансовый год.

Определение нормативных затрат на оказание государственной услуги.

Нормативные затраты на оказание i -той государственной услуги на соответствующий финансовый год определяются по формуле:

$$P_{г\text{у}}^i = N_{\text{очр}}^i \times k_t$$

$P_{г\text{у}}^i$ – нормативные затраты на оказание i -той государственной услуги на соответствующий финансовый год; $N_{\text{очр}}^i$ – нормативные затраты на оказание единицы i -той государственной услуги образовательного учреждения на соответствующий финансовый год; k_t - объем i -той государственной услуги в соответствии с государственным (муниципальным) заданием.

Нормативные затраты на оказание единицы i -той государственной (муниципальной) услуги образовательного учреждения на соответствующий финансовый год определяются по формуле:

$$N_{\text{очр}}^i = N_{г\text{у}} + N_{\text{он}}$$

$N_{\text{очр}}^i$ – нормативные затраты на оказание единицы i -той государственной (муниципальной) услуги образовательного учреждения на соответствующий финансовый год;

$N_{г\text{у}}$ – нормативные затраты, непосредственно связанные с оказанием государственной (муниципальной) услуги;

$N_{\text{он}}$ – нормативные затраты на общехозяйственные нужды.

Нормативные затраты, непосредственно связанные с оказанием государственной (муниципальной) услуги на соответствующий финансовый год определяется по формуле:

$$N_{ry} = N_{отгу} + N_{ур}$$

N_{ry} – нормативные затраты, непосредственно связанные с оказанием государственной (муниципальной) услуги на соответствующий финансовый год;

$N_{отгу}$ – нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда персонала, принимающего непосредственное участие в оказании государственной (муниципальной) услуги;

$N_{ур}$ – нормативные затраты на расходные материалы в соответствии со стандартами качества оказания услуги.

При расчете нормативных затрат на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда учитываются затраты на оплату труда только тех работников, которые принимают непосредственное участие в оказании соответствующей государственной услуги (вспомогательный, технический, административно-управленческий и т. п. персонал не учитывается).

Нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда рассчитываются как произведение средней стоимости единицы времени персонала на количество единиц времени, необходимых для оказания единицы государственной услуги, с учетом стимулирующих выплат за результативность труда.

Стоимость единицы времени персонала рассчитывается исходя из действующей системы оплаты труда, с учетом доплат и надбавок, установленных действующим законодательством, районного коэффициента, установленных законодательством. Нормативные затраты на расходные материалы в соответствии со стандартами качества оказания услуги рассчитываются как произведение стоимости учебно-методических материалов на их количество, необходимое для оказания единицы государственной услуги (выполнения работ) и определяется по видам организаций в соответствии с нормативным актом субъекта Российской Федерации или органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации.

Нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда персонала, принимающего непосредственное участие в реализации Программы: реализация образовательной Программы дошкольного образования может определяться по формуле:

$$N_{отгу} = W_{ст} \times 12 \times K^1 \times K^2 \times K^3 \times K^4$$

$N_{отгу}$ – нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда персонала, принимающего непосредственное участие в оказании государственной услуги по предоставлению дошкольного общего образования;

$W_{ер}$ – среднемесячная заработная плата в общем образовании соответствующего региона в предшествующем году, руб. /мес.;

12 – количество месяцев в году;

K^1 – коэффициент, учитывающий специфику образовательной программы или категорию воспитанников (при их наличии);

K^2 – коэффициент страховых взносов на выплаты по оплате труда. Значение коэффициента – 1,302;

K^3 – коэффициент, учитывающий применение районных коэффициентов и процентных надбавок к заработной плате за стаж работы в районах Крайнего Севера, приравненных к ним местностях (при наличии данных коэффициентов);

K^4 – коэффициент, учитывающий необходимость решения задачи по обеспечению соотношения между уровнем заработной платы педагогических работников дошкольного образования.

К нормативным затратам на общехозяйственные нужды относятся затраты, которые невозможно отнести напрямую к нормативным затратам, непосредственно связанным с оказанием *i*-той государственной (муниципальной) услуги и к нормативным затратам на содержание имущества. Нормативные затраты на общехозяйственные нужды определяются по формуле:

$$N_{он} = N_{отпп} + N_{ком} + N_{ни} + N_{св} + N_{пр}$$

$N_{отпп}$ – нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда работников организации, которые не принимают непосредственного участия в оказании государственной услуги (вспомогательного, технического, административно-управленческого и прочего персонала, не принимающего непосредственного участия в оказании государственной услуги);

$N_{ком}$ – нормативные затраты на коммунальные услуги (за исключением нормативных затрат, отнесенных к нормативным затратам на содержание имущества);

$N_{ни}$ – нормативные затраты на содержание объектов недвижимого имущества, закрепленного за учреждением на праве оперативного управления;

$N_{\text{св}}$ – нормативные затраты на приобретение услуг связи;

$N_{\text{пр}}$ – прочие нормативные затраты на общехозяйственные нужды.

Нормативные затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда работников учреждения, которые не принимают непосредственного участия в оказании государственной услуги (вспомогательного, технического, административно-управленческого и прочего персонала, не принимающего непосредственного участия в оказании государственной услуги) определяются, исходя из количества единиц по штатному расписанию, утвержденному руководителем учреждения, с учетом действующей системы, оплаты труда, в пределах фонда оплаты труда, установленного учредителем.

Нормативные затраты на коммунальные услуги определяются исходя из нормативов потребления коммунальных услуг, в расчете на оказание единицы соответствующей государственной (муниципальной) услуги и включают в себя:

- 1) нормативные затраты на холодное водоснабжение и водоотведение, ассенизацию;
- 2) нормативные затраты на потребление электрической энергии;
- 3) нормативные затраты на потребление тепловой энергии.

Нормативные затраты на коммунальные услуги рассчитываются как произведение норматива потребления коммунальных услуг, необходимых для оказания единицы государственной (муниципальной) услуги, на тариф, установленный на соответствующий год.

Нормативные затраты на содержание недвижимого имущества включают в себя:

- нормативные затраты на эксплуатацию системы охранной сигнализации и противопожарной безопасности;
- нормативные затраты на проведение текущего ремонта объектов недвижимого имущества;
- прочие нормативные затраты на содержание недвижимого имущества;
- нормативные затраты на ремонт оборудования инвентаря;

Нормативные затраты на эксплуатацию систем охранной сигнализации и противопожарной безопасности устанавливаются таким образом, чтобы обеспечивать покрытие затрат, связанных с функционированием установленных в учреждении средств и систем (системы охранной сигнализации, системы пожарной сигнализации, первичных средств пожаротушения).

Нормативные затраты на вывоз бытового мусора, в соответствии с санитарными нормами и правилами, устанавливается, исходя из необходимости покрытия затрат, произведенных учреждением в предыдущем отчетном периоде (году).

3.6. Планирование образовательной деятельности.

Программа не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей реализуемой адаптированной образовательной программы, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовности, интересов и инициатив воспитанников и их семей, педагогов и других сотрудников ДОО. Недопустимо требовать от учреждения календарных учебных графиков (жестко привязанных к годовому и другому типу планирования) и привязанных к календарю рабочих программ по реализации содержательных компонентов Программы. Планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе, на формирование развивающей предметно-пространственной среды.

Планирование деятельности учреждения направлено на совершенствование ее деятельности и учитывает результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации Программы.

3.7. Режим дня и распорядок.

Время, необходимое для реализации Программы составляет 80% времени пребывания детей в группах с 10,5 часовым пребыванием в ДОО.

Режим работы ДОО:

- пятидневная рабочая неделя,
- 10,5-часовое пребывание детей (время работы: с 7.00 до 17.30, 17.30-19.00- дежурная группа),
- выходные дни - суббота, воскресенье и праздничные дни, установленные законодательством Российской Федерации.

Правильный распорядок дня — это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течение суток. Организация режима дня и воспитательно-образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении производится в соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами для ДОО 2.4.1.3049-13, утвержденными постановлениями Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26.

Ежедневная организация жизни и деятельности детей строится на основе учета возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей детей, посещающих учреждение. Режим дня определяет продолжительность непрерывной образовательной деятельности, количество и продолжительность прогулок, время, отведенное на двигательную активность, на дневной сон и на самостоятельную деятельность детей, а также на организацию приема пищи.

В режиме дня указана общая длительность занятий, включая перерывы между их различными видами. Педагог самостоятельно дозирует объем образовательной нагрузки, не превышая при этом максимально допустимую санитарно - эпидемиологическими правилами и нормативами нагрузку.

В теплое время года часть занятий можно проводить на участке во время прогулки. В середине занятий статического характера проводятся физкультминутки.

Распорядок дня является примерным, его можно корректировать с учетом времени года, длительности светового дня и т. п.

Важно, чтобы каждый ребенок чувствовал себя в детском саду комфортно, безопасно; знал, что его здесь любят, что о нем позаботятся. Повышенное внимание надо уделять детям, которые неохотно расстаются с родителями и не хотят оставаться в группе, особенно в период адаптации к детскому саду.

В группах разработаны следующие режимы:

- на холодный/тёплый период года;
- адаптационный режим после летнего периода и для детей, вновь поступивших в ДОУ;
- двигательный режим.

Пояснения к адаптационному режиму.

Переходный период к началу учебного года предусматривает наличие щадящего режима, нацеленного на адаптацию детей к условиям жизни в новой возрастной группе и включающего мероприятия, направленные на создание благоприятного психологического климата, снижение напряжения и предотвращение негативных проявлений.

В период адаптации детей к условиям ДОУ после летнего периода отменяется непосредственно образовательная деятельность с детьми, при благоприятных погодных условиях увеличивается продолжительность прогулки, увеличивается время для приёма пищи и дневного сна. Педагоги включают в совместную деятельность с детьми игры, направленные на облегчение прохождения ребёнком периода адаптации к условиям ДОУ. Продолжительность адаптационного периода зависит от индивидуальных особенностей детей.

Пояснение к двигательному режиму и образовательной деятельности.

Двигательный режим следует осуществлять с учетом здоровья, особенностей развития, возраста детей с ОВЗ и времени года. Рекомендуется использовать формы двигательной деятельности: утреннюю гимнастику, занятия физической в помещении и на воздухе, физкультурные минутки, подвижные игры, спортивные упражнения, ритмическую гимнастику. В теплое время года при благоприятных метеорологических условиях непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию максимально организуют на открытом воздухе.

Объем двигательной активности детей до 6-8 часов в неделю, с учетом возраста детей, их психофизиологических особенностей, времени года и режима работы.

Для реализации двигательной деятельности детей используется оборудование и инвентарь физкультурного зала и спортивной площадки на территории учреждения.

Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов деятельности (игровой, двигательной, познавательно-исследовательской, познавательной, коммуникативной, продуктивной, художественно-эстетической, музыкально-художественной, трудовой) или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения Программы и решения конкретных образовательных задач.

В соответствии с СанПиН продолжительность непрерывной образовательной деятельности для детей

от 3 до 4 лет – не более 10 минут,

от 4 до 5 лет – не более 15 минут,

от 5 до 6 лет - не более 20 минут,

от 6 до 7 лет – не более 25 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в группах для детей с ЗПР 3-4 и 4-5 лет не превышает 30 и 40 минут соответственно, 5-6 и 6-7 лет – 45 минут и 1,5 часа соответственно.

В середине времени отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут. Образовательная деятельность с детьми может осуществляться так же и во второй половине дня после дневного сна. Её продолжительность должна составлять не более 25-30 минут в день.

В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки. Образовательную деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первую половину дня. Для профилактики утомления детей рекомендуется проводить физкультурные, музыкальные занятия, ритмику и т.п.

Мероприятия физкультурно-оздоровительного цикла предусматривают закаливающие, оздоровительные, профилактические мероприятия, оптимальный двигательный режим по каждой возрастной, разновозрастной группе, который обеспечивает достаточное время организованной деятельности детей.

Непосредственно образовательная деятельность по физическому развитию для детей в возрасте от 3 до 7 лет организуются 3 раза в неделю.

Объем самостоятельной деятельности как свободной деятельности воспитанников, в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды по каждой образовательной области не определяется. Общий объем самостоятельной деятельности детей соответствует требованиям действующим СанПин. (3-4 часа в день для всех возрастных и разновозрастных групп).

Мероприятия по профилактике и коррекции интеллектуальных нарушений включает ежедневное проведение индивидуальных и подгрупповых занятий, коррекцию способов усвоения социального опыта, взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности, развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка; преодоление вторичных отклонений в развитии познавательной сферы поведения и личности в целом (в соответствии с методическими рекомендациями по организации работы учителя-дефектолога в дошкольном образовательном учреждении).

Прогулка организуется 2 раза в день: в первую половину – до обеда и во вторую половину дня – после дневного сна или перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже минус 15°C продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже минус 20°C.

Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12 - 12,5 часа, из которых 2 часа отводится дневному сну. Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр.

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы.

Совершенствование и развитие Программы и сопутствующих нормативных и правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов предполагается осуществлять с участием научного, экспертного и широкого профессионального сообщества педагогов дошкольного образования, федеральных, региональных, муниципальных органов управления образованием Российской Федерации, руководства Организаций, а также других участников образовательных отношений и сетевых партнеров по реализации образовательных программ (далее – Участники совершенствования Программы).

Организационные условия для участия вышеуказанной общественности в совершенствовании и развитии Программы будут включать:

- предоставление доступа к открытому тексту Программы в электронном и бумажном виде;
- предоставление возможности давать экспертную оценку, рецензировать и комментировать ее положения на открытых научных, экспертных и профессионально - педагогических семинарах, научно-практических конференциях;
- предоставление возможности апробирования Программы, в т. ч. ее отдельных положений, а также совместной реализации с вариативными образовательными программами на базе экспериментальных площадок и других заинтересованных организаций, участвующих в образовательной деятельности и обсуждения результатов апробирования с Участниками совершенствования Программы.

В целях совершенствования нормативных и научно-методических ресурсов Программы запланирована следующая работа.

1. Разработка и публикация в электронном и бумажном виде:

- научно-методических материалов, разъясняющих цели, принципы, научные основы и смыслы отдельных положений Программы;
- нормативных и научно-методических материалов по обеспечению условий реализации Программы;
- научно-методических материалов по организации образовательного процесса в соответствии с Программой;
- методических рекомендаций по разработке адаптированной образовательной программы учреждения;
- практических материалов и рекомендаций по реализации Программы.

2. Апробирование разработанных материалов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность на дошкольном уровне общего образования.

3. Обсуждение разработанных нормативных, научно-методических и практических материалов с Участниками совершенствования Программы, в т. ч. с учетом результатов апробирования, обобщение материалов обсуждения и апробирования.
4. Внесение корректив в Программу, разработка рекомендаций по особенностям ее реализации и т. д.
5. Регулярное научно-методическое консультационно-информационное сопровождение Организаций, реализующих Программу.

Совершенствование материально-технических условий, в т. ч. необходимых для создания развивающей предметно-пространственной среды, планируется осуществлять в процессе реализации Программы.

Совершенствование финансовых условий реализации Программы направлено в первую очередь на повышение эффективности экономики содействия и нацелено на содействие:

- развитию материально-технических, информационно-методических и других ресурсов, необходимых для достижения целей Программы;
- сетевому взаимодействию с целью эффективной реализации Программы, в т. ч. поддержке работы учреждения с семьями воспитанников;
- достаточному обеспечению условий реализации Программы.

3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов.

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года.— ООН 1990.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации: — Режим доступа: pravo.gov.ru.
3. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р о Концепции дополнительного образования детей.
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025 г.[Электронный ресурс].— Режим доступа:<http://government.ru/docs/18312/>.
6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 68 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда».

7. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» // Российская газета. – 2013. – 19.07(№ 157).
8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 3 июня 2003 г. № 118 (ред. от 03.09.2010) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03» (вместе с «СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. 2.2.2. Гигиена труда, технологические процессы, сырье, материалы, оборудование, рабочий инструмент. 2.4. Гигиена детей и подростков. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы», утв. Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации 30 мая 2003 г.) (Зарегистрировано в Минюсте России 10 июня 2003 г., регистрационный № 4673)
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384). 73
10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 г., регистрационный № 15785).
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 1 февраля 2011 г., регистрационный № 19644).
12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 7 июня 2012 г., регистрационный № 24480).
13. Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 6 октября 2010 г. № 18638)

14. Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014 г. № 08-249 // Вестник образования.– 2014. – Апрель. – № 7.
15. Письмо Минобрнауки России от 31 июля 2014 г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования).
16. Устав ДОУ.

3.10. Методическое сопровождение программы.

Оснащенность учебно-методическим обеспечением соответствует предъявляемым требованиям.

Диагностика.

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С.Лебединской. - М., 1982.
2. Веракса А. Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5–7 лет.
3. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция психического развития. – М., 1999.
4. Борякова Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития. – М., 2003.
5. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. - М.: Генезис, 2001.
6. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / под ред. С.Г.Шевченко. – М., 2001.
7. Дети с задержкой психического развития / под ред. Г.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Цыпиной. – М., 1973.
8. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М., 1995.
9. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М., 1989.
10. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб., 2003.
11. Марковская И.М. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. – М., 1993.

12. Психологическая диагностика развития детей дошкольного возраста / под ред. Е.А.Стребелевой. – М., 2005.
13. Психолого-педагогическая диагностика / под ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. – М., 2003.

Программы

1. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.
2. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет" / Под ред. Н.В. Ницевой. - М.: Детство-Пресс, 2015. – 240 с.
3. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. - М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
4. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. – М., 1989.
5. Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью / Под общей ред. д.м.н., проф. Дементьевой Н.Ф. - М.: 1993.
6. Методическое пособие. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. – Книга 1, 2. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.

7. Образовательная область	Методическое обеспечение:
Социально-коммуникативное развитие	<p>Буре Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников (3–7 лет).</p> <p>Куцакова Л. В. Трудовое воспитание в детском саду: Для занятий с детьми 3–7 лет.</p> <p>Шевченко С.Г., Триггер Р.Д., Капустина Г.М., Волкова И.Н. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1, 2. – М., 2005.</p> <p>Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М., Просвещение, 1991</p> <p>Швайко Л. С. Игровые упражнения по развитию речи. – М., просвещение 1987</p> <p>Катаева А. А., Стребелева Е. А. дидактические игры и</p>

	<p>упражнения, М., - 1993</p> <p>Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. Под ред. Л. А. Венгера, - м., Просвещение, 1978</p> <p>И.А.Морозова, М.А,Пушкарёва. Ознакомление с окружающим миром. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР.М.:Мозаика-Синтез,2007</p> <p>Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога. – М.: Владос, 2001.</p> <p>Л.Г.Селихова. Ознакомление с природой и развитие речи. Для работы с детьми 5-7 лет. М.:Мозаика-Синтез,2006.</p> <p>В.В.Гербова. Занятия по развитию речи с детьми 4-6 лет.М.: Просвещение, 1987</p> <p>Н.В.Алёшина. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. М.:ЦГЛ, 2005</p> <p>А.Герасимова. Уникальное руководство по развитию речи. М.: Сфера,2005</p> <p>Т.А.Ткаченко. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. М.: Гном и Д, 2005</p> <p>Т.В.Потапова. Беседы с дошкольниками о профессиях. М.: Сфера, 2005</p> <p>С.Д.Забрамная, О.В.Боровик. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. М.:Владос,2003</p> <p>Козлова С.А. Я – человек. Программа социального развития ребенка, М., «Школьная пресса», 2004.</p> <p>Рылеева Е.В. Вместе веселее! Д/игры для развития навыков сотрудничества у детей 4-6 лет, М., АЙРИС-дидактика, 2004.</p> <p>Шапкова Л.В. Подвижные игры для детей с</p>
--	---

	<p>нарушениями в развитии, С-Пб, «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002.</p> <p>Баряева Л.Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами в интеллектуальном развитии, С-Пб, «СОЮЗ», 2001.</p> <p>Комарова Т.С., Куцакова Л.В., Павлова Л.Ю. Трудовое воспитание в детском саду, М., «Мозаика-Синтез, 2010.</p> <p>Куцакова Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду, М., «Мозаика-Синтез, 2010.</p>
Познавательное развитие	<p>С.Г.Шевченко, Г.М.Капустина «Предметы вокруг нас», Тетради №1, №2.-Смоленск, Ассоциация 21 век, 1998</p> <p>Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта: Книга для педагога-дефектолога.- М.: Владос, 2001.</p> <p>Ерофеева Т.И., Павлова Н.Л., Новикова В.П. Математика для дошкольников. М.: Просвещение, 1992.</p> <p>С.Г.Шевченко, «Природа и мы» Смоленск, Ассоциация 21 век, 1998</p> <p>Дыбина О.Б. Ребенок и окружающий мир, М., Мозаика-Синтез, 2010.</p> <p>Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР, М., «Школьная Пресса», 2005.</p> <p>Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. Преодоление ОНР у дошкольников. – М.: Просвещение, 1990.</p> <p>Журова Л.С., Варенцова Н.С., Дурова Н.В. Обучение дошкольников грамоте. – М.: Школьная Пресса, 2001.</p> <p>Илларионов Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. – М., 1995.</p>

	<p>Колесникова Е.В. Развитие звуковой культуры речи у детей 3 - 4 лет. – М.: Гном-Пресс, 1998.</p> <p>Колесникова Е.В. Развитие звуко-буквенного анализа у детей 5 – 6 лет. Сценарии учебно-игровых занятий. – М.: Ювента, 2001.</p> <p>Колесникова Е.В. Я считаю до 10. – М.: Сфера, 2001.</p> <p>Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью, М., ЦГЛ, 2004.</p> <p>Арапова-Пискарева Н.А. Формирование элементарных математических представлений, М., Мозаика-Синтез, 2010</p> <p>Новикова В.П. Математика в детском саду. В 4-х книгах. – М.: Мозаика-Синтез, 2000</p> <p>Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта, М., ВЛАДОС, 2001.</p> <p>Божкова И.Г. Обучение игре (конспекты коррекционно-развивающих занятий по математике), Волгоград, «Учитель», 2007.</p> <p>Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста, М., Мозаика- Синтез, 2009.</p> <p>«Предметы вокруг нас», С. Шевченко, Г. Капустина, Смоленск, «Ассоциация XXI век», 1998.</p> <p>«Развивающие игры для дошкольников», Н. Васильева, Н. Новотворцева, Ярославль, «Академия», 1996.</p>
Речевое развитие	<p>Шевченко С.Г., Триггер Р.Д., Капустина Г.М., Волкова И.Н. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1, 2. – М., 2005.</p> <p>Занимательное азбукведение (сост. В. Волина) – М., 1985</p> <p>Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2001.</p>

- Колесникова Е.В. Развитие звуко-буквенного анализа у детей 5 – 6 лет. Сценарии учебно-игровых занятий. – М.: Ювента, 2001.
- Тумакова Г.А. «Ознакомление дошкольников со звучащим словом» М.: «Просвещение» 1991
- Г.С.Швайко «Игры и игровые упражнения для развития речи» М. «Просвещение» 1983
- В.В.Цвынтарский «Играем пальчиками и развиваем речь»С-П «Лань»1996
- Буденая Т. В. Логопедическая гимнастика: мет пособие, СПб, 1999
- Бондаренко А. К., Дидактические игры в детском саду, - М., 1991
- И.А.Морозова, М.А.Пушкарёва. Развитие речевого восприятия. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР. М.: Мозаика-Синтез, 2007
- Энциклопедия обучения и развития дошкольника. СПб.: Нева, 2001
- И.В.Скворцова. 100 логопедических игр для детей 4-6 лет.СПб.: Нева, 2005
- В.С.Володина. Альбом по развитию речи. М.: Росмэн, 2007
- Т.А.Ткаченко. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. М.: Гном и Д, 2005
- И.Лопухина. 550 занимательных упражнений для развития речи. М.: Аквариум, 1996
- А.В.Узденкова,Л.С.Колтыгина.Звукарик/Формирование навыков чтения и грамотного письма у детей 5-6лет. Екатеринбург, 2007
- Гербова В.В. Развитие речи в детском саду, М., Мозаика-Синтез, 2005
- Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. Звуки речи, слова, предложение – что это? – Ч. 1, 2, 3. – Смоленск:

	<p>Ассоциация 21 век, 2003</p> <p>Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. Кн. 1, Кн.2, М., «Школьная Пресса», 2008.</p> <p>Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников, С-Пб, «Союз», 1999.</p> <p>Максаков А.И. Развитие правильной речи ребенка в семье, М., Мозаика-Синтез, 2006.</p> <p>Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе, М., Мозаика- Синтез, 2009. 6.«Раннее детство: развитие мышления и речи», Л. Павлова, М., «Мозаика- Синтез», 2000.</p> <p>«Если дошкольник плохо говорит», Т. Ткаченко, С-Петербург, «Акцидент», 1998.</p> <p>«Пословицы, поговорки, потешки, скороговорки», Т. Тарабарина, Н. Елкина, Ярославль, Академия развития», 1996.</p> <p>«Упражнения для развития речи», Л. Парамонова, С-Петербург, «Детство - Пресс», 1999.</p> <p>И.А.Смирнова. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. СПб.: Детство-Пресс,2006г.</p>
«Художественно-эстетическое развитие».	<p>Екжанова Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности, С-Пб, «Сотис», 2002.</p> <p>Щербакова Н.А. От музыки к движению и речи. Игры и песни. Практическое пособие для музыкальных руководителей специальных образовательных учреждений. – М.: Гном и Д, 2001.</p> <p>Комарова Т.С. Детское художественное творчество, М., Мозаика-Синтез, 2005.</p> <p>Комарова Т.С. Занятия по изобразительной</p>

	<p>деятельности, М., Мозаика- Синтез, 2008.</p> <p>Михайлова М.А. Праздники в детском саду. Сценарии, игры, аттракционы. – Ярославль: Академия Холдинг, 2002.</p> <p>Музыкальные занятия в детском саду / под ред. З.И.Бугаевой. – М.: АСТ, 2005</p> <p>Котышева Е.Н. Музыкальная коррекция детей с ограниченными возможностями. – М., 2010.</p> <p>Комплекс коррекционно-музыкальных занятий «Дружная семейка» / Авт.-сост.: Н.В.Полевая, Л.В.Перминова. – СПб.: Детство Пресс, 2010.</p> <p>Давыдова М.А. Сценарии музыкальных календарных и фольклорных праздников: средняя, старшая, подготовительная группы. – М.: ВАСКО, 2007.</p> <p>Захарова С.Н. Праздники в детском саду. – М.: Владос, 2003.</p> <p>Павлова О.В. Изобразительная деятельность и художественный труд, Волгоград, «Учитель», 2010.</p> <p>Николкина Т.А. Изобразительная деятельность, Волгоград, «Учитель», 2011.</p> <p>Зацепина М.Б. Музыкальное воспитание в детском саду, М., Мозаика- Синтез, 2010.</p> <p>«Рисование с детьми дошкольного возраста», Р.Г.Казаковой, ТЦ, «Сфера», М, 2004.</p> <p>«Игры с красками и бумагой», О.А. Никологорская, М., «Школьная Пресса», 2003.</p>
Физическое развитие	<p>Маханева М.Д. Воспитание здорового ребенка, М., АРКТИ, 2004.</p> <p>Кириллова Ю.А. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников с ОНР 4-7 лет, С-Пб, «Детство-Пресс» , 2005.</p> <p>Утробина К.К. Занимательная физкультура в детском саду, М., ГНОМиД, 2005.</p> <p>Яковлева Т.С. Здоровьесберегающие технологии</p>

	<p>воспитания в детском саду, М., «Школьная пресса», 2006.</p> <p>Бабенкова Е.А., Федоровская О.М., Игры, которые лечат, М., СФЕСО, 2009.</p> <p>«Физкультура для малышей» Библ. Программы «Детство», Е. Синкевич, С-П, «Детство-Пресс», 1999.</p> <p>«Физическая культура - дошкольникам. Средний возраст», Л. Глазырина, М. «Владос», 1999.</p> <p>«Физическое воспитание в системе коррекционно-развивающего обучения», Г.П. Болонов, М., «Сфера», 2003.</p> <p>«Развивающая педагогика оздоровления. Дошкольный возраст», В. Кудрявцева, М., «Линка-Пресс», 2000.</p> <p>«Игры, которые лечат. Для детей от 5 до 7 лет» – М., ТЦ Сфера, 2009.</p> <p>«Игровые технологии в системе физического воспитания дошкольников» – Волгоград, 2013</p>
--	---