

Содержание:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **I.** | **ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ** |  |
| 1. | Основная часть |  |
| 1.1 | Пояснительная записка |  |
| 1.2. | Цели и задачи Программы |  |
| 1.3. | Целевые ориентиры - как результат возможных достижений. Планируемые результаты освоения Программы |  |
| 1.4. | Значимые для разработки Программы характеристики, в том числе, особенности развития детей |  |
| 1.4.1. | Особенности развития дошкольников с расстройствами аутистического спектра (РАС) |  |
| 1.4.2. | Особенности развития дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) |  |
| 1.5. | Вариативная часть. Цели и задачи реализации Вариативной частим Программы |  |
| **II.** | **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ** |  |
| 2.1. | Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка через включение в различные виды деятельности |  |
| 2.2. | Описание образовательной деятельности по 5 образовательным областям |  |
| 2.2.1. | Образовательная область «Социально коммуникативное развитие» |  |
| 2.2.2. | Образовательная область «Познавательное развитие» |  |
| 2.2.3. | Образовательная область «Речевое развитие» |  |
| 2.2.4. | Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие» |  |
| 2.2.5. | Образовательная область «Физическое развитие» |  |
| 2.3.1. | Программа коррекционно – развивающей работы учителя – дефектолога |  |
| 2.3.2. | Программа коррекционно – развивающей работы учителя – логопеда |  |
| 2.3.3. | Программа коррекционно – развивающей работы педагога – психолога |  |
| 2.3.5. | Программа коррекционно – развивающей работы инструктора по физической культуре |  |
| 2.3.6. | Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности |  |
| 2.3.7. | Организация тьюторского сопровождения в ГКДОУ Детский сад № 3 «Крепыш» |  |
| 2.4. | Создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями |  |
| 2.4.1 | Способы и направления поддержки детской инициативы |  |
| 2.5. | Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников |  |
| 2.6. | Вариативная часть. Проектная деятельность, тематика образовательных проектов |  |
| 2.6.1. | Региональный компонент в образовательном процессе |  |
| **III.** | **ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ** |  |
| 3.1. | Роль педагога в организации психолого-педагогических условий |  |
| 3.2. | Организация предметно – пространственной среды для обеспечения эмоционального благополучия ребенка |  |
| 3.3. | Особенности организации предметно – пространственной среды |  |
| 3.4. | Материально – техническое обеспечение и оснащенность образовательных помещений и миницентров для всестороннего развития детей с ОВЗ |  |
| 3.5. | Организация образовательного процесса и жизнедеятельности |  |
| 3.6. | Кадровое обеспечение Программы |  |
| 3.7 | Особенности традиционных праздников, событий, мероприятий |  |
| 3.8. | Особые условия для коррекционной работы с детьми с ОВЗ всех категорий |  |
| 3.9. | Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения ивоспитания |  |
| 3.10. | Нормативные документы. Перечень литературных источников |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

**I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

**1. 1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

 Адаптированная основная образовательная программа ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш» г.- к. Кисловодска представляет собой документ, определяющий специфику организации образовательного процесса (содержание, формы) с учетом стандарта дошкольного уровня образования, модель воспитательно-образовательного процесса. В ней изложено многокомпонентное содержание образования.

 Адаптированная основная образовательная программа разработана в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Уставом ДОУ, Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Реализуемые программы:

* От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА
* Программа «Физическая культура дошкольникам ». Пензулаева. М. 2001г.
* Программы «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» под общей ред. С.Г. Шевченко, Р.Д. Тригер, Книга 1, 2 - М.: Школьная Пресса, 2004-2005;

Аутисты АДАПРИРОВАННАЯ ПРОГРАММА + АУТИСТЫ Особое внимание в Программе уделяется воспитанию и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, где работа направлена на коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья; развитию личности ребенка, сохранению и укреплению здоровья детей, а также воспитанию у дошкольников таких качеств, как патриотизм, активная жизненная позиция, творческий подход в решении различных жизненных ситуаций, уважение к традиционным ценностям.

 Данные направления реализуются в процессе разнообразных видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной (изобразительная, конструктивная и др.), музыкальной.

 **Целью Программы** является развитие физических, интеллектуальных, духовно-нравственных, эстетических и личностных качеств ребенка, творческих способностей, развитие предпосылок учебной деятельности, а также профессиональная коррекция недостатков в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

 Для достижения целей Программы первостепенное значение имеют:

• забота о здоровье, эмоциональном благополучии и своевременном всестороннем развитии каждого ребенка;

• создание в группах атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам, что позволяет растить их общительными, добрыми, любознательными, инициативными, стремящимися к самостоятельности и творчеству;

•максимальное использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция в целях повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса;

• творческая организация воспитательно-образовательного процесса;

• вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка;

• уважительное отношение к результатам детского творчества;

• единство подходов к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи;

• соблюдение в работе детского сада и начальной школы преемственности, исключающей умственные и физические перегрузки в содержании образования детей дошкольного возраста, обеспечивающей отсутствие давления предметного обучения.

 Решение обозначенных в Программе целей и задач воспитания возможно только при систематической и целенаправленной поддержке педагогом различных форм детской активности и инициативы, начиная с первых дней пребывания ребенка в дошкольном образовательном учреждении.

 От педагогического мастерства каждого воспитателя, его культуры, любви к детям зависят уровень общего развития, которого достигнет ребенок, степень прочности приобретенных им нравственных качеств. Заботясь о здоровье и всестороннем воспитании детей, педагоги дошкольных образовательных учреждений совместно с семьей должны стремиться сделать счастливым детство каждого ребенка.

 Содержание Программы включает совокупность пяти образовательных областей, которые обеспечивают социальную ситуацию развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Программа направлена на создание условий развития дошкольников, открывающих возможности для позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками в соответствующих дошкольному возрасту видам деятельности.

 Программа включает обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений, а также часть, обеспечивающуюобразовательную деятельность по профессиональной коррекции в развитии детей в группах компенсирующей направленности. Все части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требованийФедерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

 Адаптированная основная образовательная программа охватывает все основные моменты жизнедеятельности детей с учетом видов детской деятельности в каждом возрастном периоде.

Срок реализации Программы – 3 года.

**Предназначение дошкольного образовательного учреждения и средства его реализации**

Государственное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 3 «Крепыш»

Адрес: 357635, Ставропольский край, город Кисловодск, ул. Школьная, 4, телефон: (8-87937) 5-19-03, (8-87937) 5-16-50

Режим работы детского сада - с 7.00 до 19.00.

Программные задачи дошкольного воспитания подчинены задачам коррекционной деятельности.

Управление осуществляет заведующий детским садом Воловик Наталья Львовна.

ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш» является звеном государственной системы образования Ставропольского края, обеспечивающим выполнение ФГОС ДО по всем направлениям развития ребенка и коррекцию детей с ограниченными возможностями здоровья через все виды деятельности в детском саду.

 **Основными средствами реализации** задач ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш» являются:

* Устав ГКДОУ (дата регистрации 15.01.2018 г., распор. № 1397);
* Лицензированная образовательная деятельность - лицензия № 3718, выданная 06.06.2014 года серии 26 ЛО1 №0000665, № 3718, выданная 06.06.2014года, бессрочная.
* «Адаптированная основная образовательная программа (АООП) дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС)
* «Адаптированная основная образовательная программа (АООП) дошкольного образования детей с задержкой психического развития (ЗПР)»
* «Адаптированная основная образовательная программа (АООП) дошкольного образования детей с умственной отсталостью»
* Региональных парциальных программ:
* «Здоровье» Болдурчиди, СГПИ, 1991
* Региональная культура: художники, писатели, композиторы - Р.М.Литвинова Ставрополь 2010.
* Региональная культура: стихи, рассказы, песни, легенды и сказки, казачьи игры – Р.М. Литвинова Ставрополь 2016.
* Создание для воспитанников соответствующей образовательной среды: предметно-развивающей среды для всех видов детской деятельности, музыкально-театрализованной, предметно-игровой среды, культурных ландшафтов, физкультурно-игровых и оздоровительных сооружений, сенсорной комнаты;
* Обеспечение благоприятного психологического климата в ДОУ;
* Высокого профессионализма педагогических и медицинских работников, обслуживающего персонала.

В ДОУ функционируют 4 группы: 3 группы для детей с задержкой психического развития, 1 группа для детей с расстройством аутистического спектра.

В ДОУ работают 22 человек, из них 11\_\_ педагогов.

Образовательный процесс осуществляют:

* воспитатели -
* учитель-логопед – 1 человек;
* учитель-дефектолог –4 человека;
* музыкальный руководитель – 1 человек;
* педагог-психолог- 1 человек;
* инструктор по физической культуре- 1 человек;
* старший воспитатель – 1 человек;
* тьютор – 1 человек.

ГКДОУ предоставляет услуги:

Образовательные (бесплатные):

- кружки

Оздоровительные (бесплатные):

* закаливание
* витаминизация

Организационные:

* организация зрелищных мероприятий, праздников, спектаклей;
* психологическое и педагогическое просвещение родителей.
	+ 1. **1. 2. Цели и задачи адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования**

 **Цели реализации** адаптированной основной образовательной программы дошкольного общего образования ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш»:

- разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных психофизических особенностей по основным направлениям – физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому и художественно-эстетическому;

- сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекция недостатков в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

 Достижение поставленных целей требует решения определённыхзадач деятельности детского сада.

 Для успешной деятельности по реализации образовательной программы необходимо решить задачи**:**

- создать в учреждении условия обеспечивающие охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоциональное благополучие;

- создать благоприятные условия развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными психофизическими особенностями и склонностями развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

- объединить процессы 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;

- обеспечить равные возможности полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

- осуществлять необходимую квалифицированную коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;

- обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи; повысить уровень компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

**1. 3. Целевые ориентиры - как результат возможных достижений освоения воспитанниками Программы**

*Общие положения*

 Специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребёнка к концу дошкольного образования.

Целевые ориентиры:

* 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.

 Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

**Содержание основных характеристик развития личности ребенка**

 Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные (ключевые) характеристики развития личности ребенка. Основные (ключевые) характеристики развития личности представлены в виде характеристик возможных достижений воспитанников на этапе завершения дошкольного образования и являются определенным отражением образовательных воздействий при реализации основных образовательных областей:

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

К 7 годам – по завершению дошкольного образования – ребенок способен:

* использовать основные культурные способы деятельности;
* принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.
* проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, конструировании и др.; выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
* проявлять положительное отношение к миру, другим людям и самому себе; чувство собственного достоинства; адекватно проявлять свои чувства (в том числе чувство веры в себя), сопереживать неудачам и радоваться успехам других;
* активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми и участвовать в совместных играх, стараясь продуктивно разрешать конфликты, договариваясь, учитывая интересы и чувства других;
* следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками, проявляя способность к волевым усилиям;
* проявлять развитое воображение в разных видах деятельности, и, прежде всего, в игре;
* выражать свои мысли и желания, демонстрируя достаточно хорошее владение устной речью; использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний в ситуации общения;
* контролировать свои движения и управлять ими;
* соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены.

 К основным (ключевым) характеристикам возможных достижений воспитанников относится также то, что на этапе завершения дошкольного образования ребенок:

* владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
* проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать;
* обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; у него складываются предпосылки грамотности;
* подвижен, вынослив, владеет основными движениями, у него развита крупная и мелкая моторика.

 Все перечисленные выше характеристики являются необходимыми предпосылками для перехода на следующий уровень начального общего образования, успешной адаптации к условиям жизни в общеобразовательной организации и требованиям образовательной деятельности.

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

**Особенности оценки основных (ключевых)**  **характеристик развития личности ребенка**

 Освоение адаптированной образовательной программы не сопровождается проведением промежуточной и итоговой аттестаций воспитанников.

 Оценка индивидуального развития детей может проводиться педагогом в ходе внутреннего мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка, результаты которого могут быть использованы только для оптимизации образовательной работы с группой дошкольников и для решения задач индивидуализации образования через построение образовательной траектории для детей, испытывающих трудности в образовательном процессе или имеющих особые образовательные потребности.

 Мониторинг осуществляется в форме регулярных наблюдений педагога за детьми в повседневной жизни и в процессе непосредственной образовательной работы с ними.

 В качестве показателей оценки основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка выделены внешние (наблюдаемые) проявления этих характеристик у ребенка в поведении, в деятельности, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, которые отражают становление этой характеристики на протяжении всего дошкольного возраста. Для построения развивающего образования система мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка учитывает необходимость организации образовательной работы в зоне его ближайшего развития. Поэтому диапазон оценки выделенных показателей определяется уровнем развития интегральной характеристики - от возможностей, которые еще не доступны ребенку, до способности проявлять характеристики в самостоятельной деятельности и поведении.

 Общая картина по группе позволит выделить детей, которые нуждаются в особом внимании педагога и в отношении которых необходимо скорректировать, изменить способы взаимодействия.

 Данные мониторинга должны отражать динамику становления основных (ключевых) характеристик, которые развиваются у детей на протяжении всего образовательного процесса. Прослеживая динамику развития основных (ключевых) характеристик, выявляя, имеет ли она неизменяющийся, прогрессивный или регрессивный характер, можно дать общую психолого-педагогическую оценку успешности воспитательных и образовательных воздействий взрослых на разных ступенях образовательного процесса, а также выделить направления развития, в которых ребенок нуждается в помощи.

 Выделенные показатели отражают основные моменты развития дошкольников, те характеристики, которые складываются и развиваются в дошкольном детстве и обуславливают успешность перехода ребенка на следующий возрастной этап. Поэтому данные мониторинга – особенности динамики становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка в дошкольном образовании – окажут помощь и педагогу начального общего образования для построения более эффективного взаимодействия с ребенком в период адаптации к новым условиям развития на следующем уровне образования.

 *Психолого-медико-педагогическое обследование детей с ОВЗ.*

 Для успешности воспитания и обучения детей с ОВЗ необходима пра­вильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим особая роль отводится психолого - медико­- педагогической диагностике, позволяющей:

* своевременно выявить детей с ограниченными возможностями;
* выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребенка с ОВЗ;
* определить оптимальный педагогический маршрут;
* обеспечить индивидуальным сопровождением каждого ребенка с ОВЗ в дошкольном учреждении;
* спланировать коррекционные мероприятия, разработать программы коррекционной работы;
* оценить динамику развития и эффективность коррекционной ра­боты;
* определить условия воспитания и обучения ребенка;
* консультировать родителей ребенка с ОВЗ.

**Содержание Психолого - Медико - Педагогического консилиума**

 По результатам обследования на ПМПК даются рекомендации по созданию для ребенка специальных образовательных условий (ст. 79 ФЗ № 273).

 На основании рекомендаций ПМПК специалисты ПМПК образовательной организации разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут и/или адаптированную образовательную программу.

 В целях разработки индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ решаются следующие задачи:

• определение формы получения дошкольного образования и режима пребывания в образовательной организации, соответствующих возможностям и специальным потребностям ребенка;

• определение объема, содержания — основных направлений, форм организации психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи;

• определение стратегии и тактики (форм и содержания) коррекционно-развивающей работы с ребенком. Здесь же определяются критерии и формы оценки динамики познавательного и личностного развития ребенка, степени его адаптации в среде сверстников;

• определение необходимости, степени и направлений адаптации основной образовательной программы организации;

• определение необходимости адаптации имеющихся или разработки новых методических материалов;

• определение индивидуальных потребностей ребенка в тех или иных материально -технических ресурсах. Подбор необходимых приспособлений, организация развивающей предметно-пространственной среды.

 После разработки индивидуального образовательного маршрута и/ или адаптированной образовательной программы, педагоги и специалисты образовательной организации осуществляют их реализацию и ведут динамическое наблюдение за развитием ребенка. Заседания консилиума по уточнению индивидуального образовательного маршрута и/или адаптированной образовательной программы проводятся не реже одного раза в 3 месяца.

***Целевые ориентиры образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.***

**Социально-коммуникативное развитие**. Ребенок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует с взрослыми в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению со сверстниками в быту и в игре под руководством взрослого. Эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками становятся более устойчивыми. Сам вступает в общение,

использует вербальные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета цепочки действий, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создает взрослый.

Замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого. Выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека. Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие возрастным возможностям, ориентируясь на образец и словесные просьбы, стремится поддерживать

опрятность во внешнем виде с незначительной помощью взрослого. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью взрослого.

**Речевое развитие.** Понимает и выполняет словесную инструкцию взрослого из нескольких звеньев. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и детей по голосу, дифференцирует шумы. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства

предметов. Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы).

Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах. Отвечает на вопросы после прочтения сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых распространенных предложений несложных моделей, дополняя их жестами.

Речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность. Повторяет двустишья и простые потешки. Произносит простые по артикуляции звуки, легко воспроизводит звуко-слоговую структуру двух-трехсложных слов, состоящих из открытых,

закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

**Познавательное развитие.** Может заниматься интересным для него делом, не отвлекаясь, в течение пяти-десяти минут. Показывает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостных геометрических фигуры, а также шар и куб (шарик, кубик), некоторые детали конструктора. Путем практических действий и на основе зрительного соотнесения сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»), выстраивает сериационный ряд, строит матрешек по росту. На основе не только практической, но и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме («Доска Сегена», «Почтовый ящик» и т. п.), величине, идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталона, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Усваивает элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах, складывается первичная картина мира. Узнает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

Различает понятия «много», «один», «по одному», «ни одного», устанавливает равенство групп предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного предмета из большей группы. Учится считать до 10 (на основе наглядности), называет итоговое число, осваивает порядковый счет.

Ориентируется в телесном пространстве, называет части тела: правую и левую руку; направления пространства «от себя»; понимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов: на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с режимными моментами, но иногда ошибается, не называет утро-вечер.

**Художественно-эстетическое развитие.** Рассматривает картинки, предпочитает красочные иллюстрации. Проявляет интерес к изобразительной деятельности, эмоционально положительно относится к ее процессу и результатам. Осваивает изобразительные навыки, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелками. Сотрудничает с взрослым в продуктивных видах деятельности (лепке, аппликации, изобразительной деятельности, конструировании др.). Появляется элементарный предметный рисунок.

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Воспроизводит темп и акценты в движениях под музыку. Прислушивается к окружающим звукам, узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов. С помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах. Подпевает при хоровом исполнении песен.

**Физическое развитие.** Осваивает все основные движения, хотя их техническая сторона требует совершенствования. Практически ориентируется и перемещается в пространстве.

Выполняет физические упражнения по показу в сочетании со словесной инструкцией инструктора по физической культуре (воспитателя). Принимает активное участие в подвижных играх с правилами. Осваивает координированные движения рук при выполнении действий с конструктором «Лего», крупной мозаикой, предметами одежды и обуви.

***Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с ЗПР к 6-8 годам.***

**По направлению «Социально-коммуникативное развитие»:**

• осваивает внеситуативно-познавательную форму общения с взрослыми и проявляет готовность к внеситуативно-личностному общению;

• проявляет готовность и способность к общению со сверстниками; способен к адекватным межличностным отношениям; проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

• демонстрирует достаточный уровень игровой деятельности: способен к созданию замысла и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ролевому взаимодействию, к коллективной игре; появляется способность к децентрации;

• оптимизировано состояние эмоциональной сферы, снижается выраженность дезадаптивных форм поведения; способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать

неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства; старается конструктивно разрешать конфликты; оценивает поступки других людей, литературных и персонажей мультфильмов;

• способен подчиняться правилам и социальным нормам во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

• проявляет способность к волевым усилиям; совершенствуется регуляция и контроль деятельности; произвольная регуляция поведения;

• обладает начальными знаниями о себе и социальном мире, в котором он живет;

• овладевает основными культурными способами деятельности;

• обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;

• стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;

• проявляет интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

**По направлению «Познавательное развитие»:**

• повышается уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности; задает вопросы, проявляет интерес к предметам и явлениями окружающего мира;

• улучшаются показатели развития внимания (объема, устойчивости, переключения и др.), произвольной регуляции поведения и деятельности;

• возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объем и прочность запоминания словесной и наглядной информации;

• осваивает элементарные логические операции не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления); может выделять существенные признаки, с помощью взрослого строит простейшие умозаключения и обобщения;

• осваивает приемы замещения и наглядного моделирования в игре, продуктивной деятельности;

• у ребенка сформированы элементарные пространственные (в том числе квазипространственные) представления и ориентировка во времени;

• ребенок осваивает количественный и порядковый счет в пределах десятка, обратный счет, состав числа из единиц; соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на наглядность.

**По направлению «Речевое развитие»:**

• стремится к речевому общению; участвует в диалоге;

• обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звукопроизносительными возможностями;

• осваивает основные лексико-грамматические средства языка; употребляет все части речи, усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира; обобщающие понятия в соответствии с возрастными возможностями; проявляет словотворчество;

• умеет строить простые распространенные предложения разных моделей;

• может строить монологические высказывания, которые приобретают большую цельность и связность: составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, на основе примеров из личного опыта;

• умеет анализировать и моделировать звуко-слоговой состав слова и состав предложения;

• владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой;

• знаком с произведениями детской литературы, проявляет к ним интерес; знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи.

**По направлению «Художественно-эстетическое развитие»:**

*Музыкальное развитие:*

• способен эмоционально реагировать на музыкальные произведения; знаком с основными культурными способами и видами музыкальной деятельности;

• способен выбирать себе род музыкальных занятий, адекватно проявляет свои чувства в процессе коллективной музыкальной деятельности и сотворчества;

• проявляет творческую активность и способность к созданию новых образов в художественно-эстетической деятельности.

*Художественное развитие:*

• ребенок осваивает основные культурные способы художественной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;

• у ребенка развит интерес и основные умения в изобразительной деятельности

(рисование, лепка, аппликация); в конструировании из разного материала (включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал);

• использует в продуктивной деятельности знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством.

**По направлению «Физическое развитие»:**

• у ребенка развита крупная и мелкая моторика; движения рук достаточно

координированы; рука подготовлена к письму;

• подвижен, владеет основными движениями, их техникой;

• может контролировать свои движения и управлять ими; достаточно развита

моторная память, запоминает и воспроизводит последовательность движений;

• обладает физическими качествами (сила, выносливость, гибкость и др.);

• развита способность к пространственной организации движений; слухо-зрительно-

моторной координации и чувству ритма;

• проявляет способность к выразительным движениям, импровизациям.

Необходимыми условиями реализации АООП являются: соблюдение преемственности между всеми возрастными дошкольными группами, между детским садом и начальной школой, а также единство требований к воспитанию ребенка в дошкольном образовательном учреждении и в условиях семьи.

***Целевые ориентиры образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития у детей дошкольного возраста с РАС.***

 Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка.

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится с детьми группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на начало дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трёх уровней тяжести аутистических расстройств.

***Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС к 6-8 годам.***

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств ***(третий уровень аутистических расстройств является*** наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- понимает обращённую речь на доступном уровне;

- владеет элементарной речью (отдельные слова) или обучен альтернативным формам общения;

-владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально);

- выражает желания социально приемлемым способом;

- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;

- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

- выделяет родителей и знакомых взрослых;

- различает своих и чужих;

- поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);

- отработаны основы стереотипа учебного поведения;

- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;

- может сличать цвета, основные геометрические формы;

- знает некоторые буквы;

- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);

- различает «большой - маленький», «один - много»;

- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем взрослых);

- умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);

- пользуется туалетом (с помощью);

- владеет навыками приёма пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств(второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой степени) и нарушениями речевого развития):

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;

- владеет конвенциональными формами общения (вербально / невербально);

- может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);

- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;

- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;

- различает людей по полу, возрасту;

- поведение контролируемо, но без возможностей гибкой адаптации к ситуации;

- владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;

- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;

- знает основные цвета и геометрические формы;

* знает буквы, владеет техникой чтения частично;
* может писать по обводке;
* различает «выше - ниже», «шире - уже» и т.п.
* есть прямой счёт до 10;
* выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
* выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
* имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
* владеет основными навыками самообслуживания (одеваться /раздеваться, при приёме пищи, в туалете), может убирать за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и(или) речевые расстройства отмечаются):

* владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
* инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
* может поддерживать диалог (часто - формально);
* владеет конвенциональными формами общения с обращением;
* взаимодействует с взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
* выделяет себя как субъекта (частично);
* поведение контролируемо с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;
* владеет поведением в учебной ситуации;
* владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
* владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
* владеет основами безотрывного письма;
* складывает и вычитает в пределах 5-10;
* сформированы представления о своей семье, Отечестве;
* знаком с основными явлениями окружающего мира;
* выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
* выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
* имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
* участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
* владеет основными навыками самообслуживания (одеваться /раздеваться, при приёме пищи, в туалете), может убирать за собой (игрушки, посуду);
* принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
* умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

**1. 4. Значимые для разработки Программы характеристики, в том числе, особенности развития детей**

***Младший дошкольный возраст (2-4 года).*** На рубеже трех лет любимым выражением ребёнка становится «Я сам!». Отделение себя от взрослого и вместе с тем желание быть как взрослый — характерное противоречие кризиса трех лет.

Эмоциональное развитие ребёнка этого возраста характеризуется проявлениями таких чувств и эмоций, как любовь к близким, привязанность к воспитателю, доброжелательное отношение к окружающим, сверстникам. Ребёнок способен к эмоциональной отзывчивости — он может сопереживать другому ребенку.

В младшем дошкольном возрасте поведение ребёнка непроизвольно, действия и поступки ситуативны, их последствия ребёнок чаще всего не представляет, нормативно развивающемуся ребенку свойственно ощущение безопасности, доверчиво-активное отношение к окружающему.

Дети 2—4 лет усваивают элементарные нормы и правила поведения, связанные с определенными разрешениями и запретами («можно», «нужно», «нельзя»).

В 3 года ребенок идентифицирует себя с представителями своего пола. В этом возрасте дети дифференцируют других людей по полу, возрасту; распознают детей, взрослых, пожилых людей, как в реальной жизни, так и на иллюстрациях.

У развивающегося трехлетнего человека есть все возможности овладения навыками самообслуживания (становление предпосылок трудовой деятельности) — самостоятельно есть, одеваться, раздеваться, умываться, пользоваться носовым платком, расческой, полотенцем, отправлять свои естественные нужды. К концу четвертого года жизни младший дошкольник овладевает элементарной культурой поведения во время еды за столом и умывания в туалетной комнате. Подобные навыки основываются на определённом уровне развития двигательной сферы ребёнка, одним из основных компонентов которого является уровень развития моторной координации.

В этот период высока потребность ребёнка в движении (его двигательная активность составляет не менее половины времени бодрствования). Ребёнок начинает осваивать основные движения, обнаруживая при выполнении физических упражнений стремление к целеполаганию (быстро пробежать, дальше прыгнуть, точно воспроизвести движение и др.).

Накапливается определённый запас представлений о разнообразных свойствах предметов, явлениях окружающей действительности и о себе самом. В этом возрасте у ребёнка при правильно организованном развитии уже должны быть сформированы основные сенсорные эталоны. Он знаком с основными цветами (красный, жёлтый, синий, зелёный). Трехлетний ребенок способен выбрать основные формы предметов (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник) по образцу, допуская иногда незначительные ошибки. Ему известны слова больше, меньше, и из двух предметов (палочек, кубиков, мячей и т. п.) он успешно выбирает больший или меньший.

В 3 года дети практически осваивают пространство своей комнаты (квартиры), групповой комнаты в детском саду, двора, где гуляют, и т. п. На основании опыта у них складываются некоторые пространственные представления (рядом, перед, на, под). Освоение пространства происходит одновременно с развитием речи: ребенок учится пользоваться словами, обозначающими пространственные отношения (предлоги и наречия).

Малыш знаком с предметами ближайшего окружения, их назначением (на стуле сидят, из чашки пьют и т. п.), с назначением некоторых общественно-бытовых зданий (в магазине, супермаркете покупают игрушки, хлеб, молоко, одежду, обувь); имеет представления о знакомых средствах передвижения (легковая машина, грузовая машина, троллейбус, самолёт, велосипед и т. п.), о некоторых профессиях (врач, шофер, дворник), праздниках (Новый год, День своего рождения), свойствах воды, снега, песка (снег белый, холодный, вода тёплая и вода холодная, лед скользкий, твердый; из влажного песка можно лепить, делать куличики, а сухой песок рассыпается); различает и называет состояния погоды (холодно, тепло, дует ветер, идёт дождь). На четвёртом году жизни ребенок различает по форме, окраске, вкусу некоторые фрукты и овощи, знает два-три вида птиц, некоторых домашних животных, наиболее часто встречающихся насекомых.

Внимание детей четвёртого года жизни непроизвольно. Однако его устойчивость зависит от интереса к деятельности. Обычно ребенок этого возраста может сосредоточиться в течение 10—15 мин, но привлекательное для него дело может длиться достаточно долго. Память детей непосредственна, непроизвольна и имеет яркую эмоциональную окраску. Дети сохраняют и воспроизводят только ту информацию, которая остаётся в их памяти без всяких внутренних усилий (понравившиеся стихи и песенки, 2-3 новых слова, рассмешивших или огорчивших его). Мышление трёхлетнего ребёнка является наглядно-действенным: малыш решает задачу путём непосредственного действия с предметами (складывание матрёшки, пирамидки, мисочек, конструирование по образцу и т. п.). В 3 года воображение только начинает развиваться, и прежде всего это происходит в игре. Малыш действует с одним предметом и при этом воображает на его месте другой: палочка вместо ложечки, камешек вместо мыла, стул — машина для путешествий и т. д.

В младшем дошкольном возрасте ярко выражено стремление к деятельности. Взрослый для ребенка — носитель определённой общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к развитию игры. Дети овладевают игровыми действиями с игрушками и предметами-заместителями, приобретают первичные умения ролевого поведения. Игра ребенка первой половины четвёртого года жизни — это скорее игра рядом, чем вместе. В играх, возникающих по инициативе детей, отражаются умения, приобретенные в совместных со взрослым играх. Сюжеты игр простые, неразвернутые, содержащие одну-две роли.

Неумение объяснить свои действия партнёру по игре, договориться с ним, приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Постепенно к 4 годам ребенок начинает согласовывать свои действия, договариваться в процессе совместных игр, использовать речевые формы вежливого общения.

В 3—4 года ребенок начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Однако ему всё ещё нужны поддержка и внимание взрослого.

Главным средством общения со взрослыми и сверстниками является речь. Словарь младшего дошкольника состоит в основном из слов, обозначающих предметы обихода, игрушки, близких ему людей. Ребёнок овладевает грамматическим строем речи, начинает использовать сложные предложения. Девочки по многим показателям развития (артикуляция, словарный запас, беглость речи, понимание прочитанного, запоминание увиденного и услышанного) превосходят мальчиков.

В 3—4 года в ситуации взаимодействия с взрослым продолжает формироваться интерес к книге и литературным персонажам. Круг чтения ребёнка пополняется новыми произведениями, но уже известные тексты по-прежнему вызывают интерес.

Интерес к продуктивной деятельности неустойчив. Замысел управляется изображением и меняется по ходу работы, происходит овладение изображением формы предметов. Работы чаще всего схематичны, поэтому трудно догадаться, что изобразил ребенок. Конструирование носит процессуальный характер. Ребенок может конструировать по образцу лишь элементарные предметные конструкции из двух-трех частей.

Музыкально-художественная деятельность детей носит непосредственный и синкретический характер. Восприятие музыкальных образов происходит при организации практической деятельности (проиграть сюжет, рассмотреть иллюстрацию и др.). Совершенствуется звукоразличение, слух: ребенок дифференцирует звуковые свойства предметов, осваивает звуковые предэталоны (громко — тихо, высоко — низко и пр.). Начинает проявлять интерес и избирательность по отношению к различным видам музыкально-художественной деятельности (пению, слушанию, музыкально-ритмическим движениям).

***Средний дошкольный возраст (4-5 лет).*** Дети 4–5 лет все еще не осознают социальные нормы и правила поведения, однако у них уже начинают складываться обобщенные представления о том, как надо и не надо себя вести. Как правило, к пяти годам дети без напоминания взрослого здороваются и прощаются, говорят «спасибо» и «пожалуйста», не перебивают взрослого, вежливо обращаются к нему. Кроме того, они могут по собственной инициативе убирать игрушки, выполнять простые трудовые обязанности, доводить дело до конца. В этом возрасте у детей появляются представления о том, как положено себя вести девочкам, и как — мальчикам. Дети хорошо выделяют несоответствие нормам и правилам не только в поведении другого, но и в своём собственном. Таким образом, поведение ребёнка 4—5 лет не столь импульсивно и непосредственно, как в 3—4 года, хотя в некоторых ситуациях ему всё ещё требуется напоминание взрослого или сверстников о необходимости придерживаться тех или иных норм и правил.

В этом возрасте детьми хорошо освоен алгоритм процессов умывания, одевания, купания, приёма пищи, уборки помещения. Дошкольники знают и используют по назначению атрибуты, сопровождающие эти процессы: мыло, полотенце, носовой платок, салфетку, столовые приборы. Уровень освоения культурно-гигиенических навыков таков, что дети свободно переносят их в сюжетно-ролевую игру.

К 4—5 годам ребёнок способен элементарно охарактеризовать своё самочувствие, привлечь внимание взрослого в случае недомогания.

Дети имеют дифференцированное представление о собственной гендерной принадлежности, аргументируют её по ряду признаков («Я мальчик, я ношу брючки, а не платьица, у меня короткая причёска»). К пяти годам дети имеют представления об особенностях наиболее распространённых мужских и женских профессий, о видах отдыха, специфике поведения в общении с другими людьми, об отдельных женских и мужских качествах.

К четырем годам основные трудности в поведении и общении ребёнка с окружающими, которые были связаны с кризисом трех лет (упрямство, строптивость, конфликтность и др.), постепенно уходят в прошлое, и любознательный ребенок активно осваивает окружающий его мир предметов и вещей, мир человеческих отношений. Лучше всего это удается детям в игре. Дети 4—5 лет продолжают проигрывать действия с предметами, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствует реальной действительности: ребёнок сначала режет хлеб и только потом ставит его на стол перед куклами (в раннем и в самом начале дошкольного возраста последовательность действий не имела для игры такого значения). В игре дети называют свои роли, понимают условность принятых ролей. Происходит разделение игровых и реальных взаимоотношений. В 4—5 лет сверстники становятся для ребёнка более привлекательными и предпочитаемыми партнёрами по игре, чем взрослый.

В возрасте от 4 до 5 лет продолжается усвоение детьми общепринятых сенсорных эталонов, овладение способами их использования и совершенствование обследования предметов. К пяти годам дети, как правило, уже хорошо владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах и отношениях величин. Ребёнок уже может произвольно наблюдать, рассматривать и искать предметы в окружающем его пространстве. Восприятие в этом возрасте постепенно становится осмысленным, целенаправленным и анализирующим.

В среднем дошкольном возрасте связь мышления и действий сохраняется, но уже не является такой непосредственной, как раньше. Во многих случаях не требуется практического манипулирования с объектом, но во всех случаях ребёнку необходимо отчётливо воспринимать и наглядно представлять этот объект. Внимание становится всё более устойчивым, в отличие от возраста трех лет (если ребёнок пошёл за мячом, то уже не будет отвлекаться на другие интересные предметы). Важным показателем развития внимания является то, что к пяти годам появляется действие по правилу — первый необходимый элемент произвольного внимания. Именно в этом возрасте дети начинают активно играть в игры с правилами: настольные (лото, детское домино) и подвижные (прятки, салочки). В среднем дошкольном возрасте интенсивно развивается память ребёнка. В 5 лет он может запомнить уже 5—6 предметов (из 10—15), изображённых на предъявляемых ему картинках.

В возрасте 4—5 лет преобладает репродуктивное воображение, воссоздающее образы, которые описываются в стихах, рассказах взрослого, встречаются в мультфильмах и т.д. Элементы продуктивного воображения начинают складываться в игре, рисовании, конструировании.

В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в общении со взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать со взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения), наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению, что проявляется в многочисленных вопросах (почему? зачем? для чего?), стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера.

Возможность устанавливать причинно-следственные связи отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений. У детей наблюдается потребность в уважении взрослых, их похвале, поэтому на замечания взрослых ребёнок пятого года жизни реагирует повышенной обидчивостью. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения.

Для поддержания сотрудничества, установления отношений в словаре детей появляются слова и выражения, отражающие нравственные представления: слова участия, сочувствия, сострадания. Стремясь привлечь внимание сверстника и удержать его в процессе речевого общения, ребёнок учится использовать средства интонационной речевой выразительности: регулировать силу голоса, интонацию, ритм, темп речи в зависимости от ситуации общения. В процессе общения со взрослыми дети используют правила речевого этикета: слова приветствия, прощания, благодарности, вежливой просьбы, утешения, сопереживания и сочувствия. Речь становится более связной и последовательной.

С нарастанием осознанности и произвольности поведения, постепенным усилением роли речи (взрослого и самого ребёнка) в управлении поведением ребенка становится возможным решение более сложных задач в области безопасности. Но при этом взрослому следует учитывать несформированность волевых процессов, зависимость поведения ребёнка от эмоций, доминирование эгоцентрической позиции в мышлении и поведении.

В художественной и продуктивной деятельности дети эмоционально откликаются на произведения музыкального и изобразительного искусства, художественную литературу, в которых с помощью образных средств переданы различные эмоциональные состояния людей, животных, сказочных персонажей. Дошкольники начинают более целостно воспринимать сюжеты и понимать образы.

Важным показателем развития ребёнка-дошкольника является изобразительная деятельность. К четырем годам круг изображаемых детьми предметов довольно широк. В рисунках появляются детали. Замысел детского рисунка может меняться по ходу изображения. Дети владеют простейшими техническими умениями и навыками. Конструирование начинает носить характер продуктивной деятельности: дети замысливают будущую конструкцию и осуществляют поиск способов её исполнения.

***Старший дошкольный возраст (5-6 лет).*** Ребёнок 5—6 лет стремится познать себя и другого человека как представителя общества, постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей.

В этом возрасте в поведении дошкольников происходят качественные изменения — формируется возможность саморегуляции, дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. Так они могут, не отвлекаясь на более интересные дела, доводить до конца малопривлекательную работу (убирать игрушки, наводить порядок в комнате и т.п.). Это становится возможным благодаря осознанию детьми общепринятых норм и правил поведения и обязательности их выполнения.

В возрасте от 5 до 6 лет происходят изменения в представлениях ребёнка о себе. Эти представления начинают включать не только характеристики, которыми ребёнок наделяет себя настоящего в данный отрезок времени, но и качества, которыми он хотел бы или, наоборот, не хотел бы обладать в будущем («Я хочу быть таким, как Человек-Паук», «Я буду, как принцесса» и т. д.). В них проявляются усваиваемые детьми этические нормы. В этом возрасте дети в значительной степени ориентированы на сверстников, большую часть времени проводят с ними в совместных играх и беседах, их оценки и мнения становятся существенными для них. Повышается избирательность и устойчивость взаимоотношений с ровесниками. Свои предпочтения дети объясняют успешностью того или иного ребёнка в игре.

В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств, эмоций, специфика гендерного поведения).

Существенные изменения происходят в игровом взаимодействии, в котором существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. При распределении детьми этого возраста ролей для игры можно иногда наблюдать и попытки совместного решения проблем («Кто будет…?»). Вместе с тем согласование действий, распределение обязанностей у детей чаще всего возникает ещё по ходу самой игры. Усложняется игровое пространство (например, в игре «Театр» выделяются сцена и гримёрная). Игровые действия становятся разнообразными.

Вне игры общение детей становится менее ситуативным. Они охотно рассказывают о том, что с ними произошло: где были, что видели и т. д. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей.

Более совершенной становится крупная моторика. Ребёнок этого возраста способен к освоению сложных движений: может пройти по неширокой скамейке и при этом даже перешагнуть через небольшое препятствие; умеет отбивать мяч о землю одной рукой несколько раз подряд. Уже наблюдаются различия в движениях мальчиков и девочек (у мальчиков — более порывистые, у девочек — мягкие, плавные, уравновешенные), в общей конфигурации тела в зависимости от пола ребёнка.

К пяти годам дети обладают довольно большим запасом представлений об окружающем, которые получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать. Ребёнок этого возраста уже хорошо знает основные цвета и имеет представления об оттенках (например, может показать два оттенка одного цвета: светло-красный и тёмно-красный). Дети шестого года жизни могут рассказать, чем отличаются геометрические фигуры друг от друга. Для них не составит труда сопоставить между собой по величине большое количество предметов: например, расставить по порядку семь—десять тарелок разной величины и разложить к ним соответствующее количество ложек разного размера. Возрастает способность ребёнка ориентироваться в пространстве.

Внимание детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20—25 мин вместе с взрослым. Ребёнок этого возраста уже способен действовать по правилу, которое задаётся взрослым. Объём памяти изменяется не существенно, улучшается её устойчивость. При этом для запоминания дети уже могут использовать несложные приёмы и средства.

В 5—6 лет ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, которое позволяет ребёнку решать более сложные задачи с использованием обобщённых наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщённых представлений о свойствах различных предметов и явлений. Возраст 5—6 лет можно охарактеризовать как возраст овладения ребёнком активным (продуктивным) воображением, которое начинает приобретать самостоятельность, отделяясь от практической деятельности и предваряя её. Образы воображения значительно полнее и точнее воспроизводят действительность. Ребёнок чётко начинает различать действительное и вымышленное.

Действия воображения — создание и воплощение замысла — начинают складываться первоначально в игре. Это проявляется в том, что прежде игры рождается её замысел и сюжет. Постепенно дети приобретают способность действовать по предварительному замыслу в конструировании и рисовании.

На шестом году жизни ребёнка происходят важные изменения в развитии речи. Для детей этого возраста становится нормой правильное произношение звуков. Дети начинают употреблять обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Словарь детей также активно пополняется существительными, обозначающими названия профессий, социальных учреждений (библиотека, почта, универсам, спортивный клуб и т. д.); глаголами, обозначающими трудовые действия людей разных профессий, прилагательными и наречиями, отражающими качество действий, отношение людей к профессиональной деятельности. Дети учатся самостоятельно строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета, пользоваться прямой и косвенной речью; в описательном и повествовательном монологах способны передать состояние героя, его настроение, отношение к событию, используя эпитеты и сравнения.

Круг чтения ребёнка 5—6 лет пополняется произведениями разнообразной тематики, в том числе связанной с проблемами семьи, взаимоотношений с взрослыми, сверстниками, с историей страны. Он способен удерживать в памяти большой объём информации, ему доступно чтение с продолжением.

Повышаются возможности безопасности жизнедеятельности ребенка 5—6 лет. Это связано с ростом осознанности и произвольности поведения, преодолением эгоцентрической позиции (ребёнок становится способным встать на позицию другого). Развивается прогностическая функция мышления, что позволяет ребёнку видеть перспективу событий, предвидеть (предвосхищать) близкие и отдалённые последствия собственных действий и поступков и действий и поступков других людей.

В старшем дошкольном возрасте освоенные ранее виды детского труда выполняются качественно, быстро, осознанно. Становится возможным освоение детьми разных видов ручного труда.

В процессе восприятия художественных произведений, произведений музыкального и изобразительного искусства дети способны осуществлять выбор того (произведений, персонажей, образов), что им больше нравится, обосновывая его с помощью элементов эстетической оценки. Они эмоционально откликаются на те произведения искусства, в которых переданы понятные им чувства и отношения, различные эмоциональные состояния людей, животных, борьба добра со злом. Совершенствуется качество музыкальной деятельности. Творческие проявления становятся более осознанными и направленными (образ, средства выразительности продумываются и сознательно подбираются детьми). В продуктивной деятельности дети также могут изобразить задуманное (замысел ведёт за собой изображение).

***Ребенок на пороге школы (6-8 лет)*** обладает устойчивыми социально-нравственными чувства и эмоциями, высоким самосознанием и осуществляет себя как субъект деятельности и поведения.

Мотивационная сфера дошкольников 6—8 лет расширяется за счёт развития таких социальных мотивов, как познавательные, просоциальные (побуждающие делать добро), самореализации. Поведение ребёнка начинает регулироваться также его представлениями о том, что хорошо и что плохо. С развитием морально-нравственных представлений напрямую связана и возможность эмоционально оценивать свои поступки. Ребёнок испытывает чувство удовлетворения, радости, когда поступает правильно, хорошо, и смущение, неловкость, когда нарушает правила, поступает плохо. Общая самооценка детей представляет собой глобальное, положительное недифференцированное отношение к себе, формирующееся под влиянием эмоционального отношения со стороны взрослых.

К концу дошкольного возраста происходят существенные изменения в эмоциональной сфере. С одной стороны, у детей этого возраста более богатая эмоциональная жизнь, их эмоции глубоки и разнообразны по содержанию. С другой стороны, они более сдержанны и избирательны в эмоциональных проявлениях. К концу дошкольного возраста у них формируются обобщённые эмоциональные представления, что позволяет им предвосхищать последствия своих действий. Это существенно влияет на эффективность произвольной регуляции поведения — ребёнок может не только отказаться от нежелательных действий или хорошо себя вести, но и выполнять неинтересное задание, если будет понимать, что полученные результаты принесут кому-то пользу, радость и т. п. Благодаря таким изменениям в эмоциональной сфере поведение дошкольника становится менее ситуативным и чаще выстраивается с учётом интересов и потребностей других людей.

Сложнее и богаче по содержанию становится общение ребёнка со взрослым. Дошкольник внимательно слушает рассказы родителей о том, что у них произошло на работе, живо интересуется тем, как они познакомились, при встрече с незнакомыми людьми часто спрашивает, где они живут, есть ли у них дети, кем они работают и т. п. Большую значимость для детей 6—7 лет приобретает общение между собой. Их избирательные отношения становятся устойчивыми, именно в этот период зарождается детская дружба. Дети продолжают активно сотрудничать, вместе с тем у них наблюдаются и конкурентные отношения — в общении и взаимодействии они стремятся в первую очередь проявить себя, привлечь внимание других к себе. Однако у них есть все возможности придать такому соперничеству продуктивный и конструктивный характер и избегать негативных форм поведения.

К семи годам дети определяют перспективы взросления в соответствии с гендерной ролью, проявляют стремление к усвоению определённых способов поведения, ориентированных на выполнение будущих социальных ролей.

К 6-8 годам ребёнок уверенно владеет культурой самообслуживания и культурой здоровья. В играх дети 6—8 лет способны отражать достаточно сложные социальные события — рождение ребёнка, свадьба, праздник, война и др. В игре может быть несколько центров, в каждом из которых отражается та или иная сюжетная линия. Дети этого возраста могут по ходу игры брать на себя две роли, переходя от исполнения одной к исполнению другой. Они могут вступать во взаимодействие с несколькими партнёрами по игре, исполняя как главную, так и подчинённую роль.

Продолжается дальнейшее развитие моторики ребёнка, наращивание и самостоятельное использование двигательного опыта. Расширяются представления о самом себе, своих физических возможностях, физическом облике. Совершенствуются ходьба, бег, шаги становятся равномерными, увеличивается их длина, появляется гармония в движениях рук и ног. Ребёнок способен быстро перемещаться, ходить и бегать, держать правильную осанку. По собственной инициативе дети могут организовывать подвижные игры и простейшие соревнования со сверстниками.

В возрасте 6—8 лет происходит расширение и углубление представлений детей о форме, цвете, величине предметов. Ребёнок уже целенаправленно, последовательно обследует внешние особенности предметов. При этом он ориентируется не на единичные признаки, а на весь комплекс (цвет, форма, величина и др.). К концу дошкольного возраста существенно увеличивается устойчивость непроизвольного внимания, что приводит к меньшей отвлекаемости детей. Сосредоточенность и длительность деятельности ребёнка зависит от её привлекательности для него. Внимание мальчиков менее устойчиво. В 6—8 лет у детей увеличивается объём памяти, что позволяет им непроизвольно запоминать достаточно большой объём информации. Девочек отличает больший объём и устойчивость памяти.

Воображение детей данного возраста становится, с одной стороны, богаче и оригинальнее, а с другой — более логичным и последовательным, оно уже не похоже на стихийное фантазирование детей младших возрастов. Несмотря на то, что увиденное или услышанное порой преобразуется детьми до неузнаваемости, в конечных продуктах их воображения чётче прослеживаются объективные закономерности действительности. Так, например, даже в самых фантастических рассказах дети стараются установить причинно-следственные связи, в самых фантастических рисунках — передать перспективу. При придумывании сюжета игры, темы рисунка, историй и т. п. дети 6—8 лет не только удерживают первоначальный замысел, но могут обдумывать его до начала деятельности.

В этом возрасте продолжается развитие наглядно-образного мышления, которое позволяет ребёнку решать более сложные задачи с использованием обобщённых наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщённых представлений о свойствах различных предметов и явлений. Действия наглядно-образного мышления (например, при нахождении выхода из нарисованного лабиринта) ребёнок этого возраста, как правило, совершает уже в уме, не прибегая к практическим предметным действиям даже в случаях затруднений. Возможность успешно совершать действия сериации и классификации во многом связана с тем, что на седьмом году жизни в процесс мышления всё более активно включается речь. Использование ребёнком (вслед за взрослым) слова для обозначения существенных признаков предметов и явлений приводит к появлению первых понятий.

Речевые умения детей позволяют полноценно общаться с разным контингентом людей (взрослыми и сверстниками, знакомыми и незнакомыми). Дети не только правильно произносят, но и хорошо различают фонемы (звуки) и слова. Овладение морфологической системой языка позволяет им успешно образовывать достаточно сложные грамматические формы существительных, прилагательных, глаголов. В своей речи старший дошкольник всё чаще использует сложные предложения (с сочинительными и подчинительными связями). В 6—8 лет увеличивается словарный запас. В процессе диалога ребёнок старается исчерпывающе ответить на вопросы, сам задаёт вопросы, понятные собеседнику, согласует свои реплики с репликами других. Активно развивается и другая форма речи — монологическая. Дети могут последовательно и связно пересказывать или рассказывать. Важнейшим итогом развития речи на протяжении всего дошкольного детства является то, что к концу этого периода речь становится подлинным средством как общения, так и познавательной деятельности, а также планирования и регуляции поведения.

К концу дошкольного детства ребёнок формируется как будущий самостоятельный читатель. Тяга к книге, её содержательной, эстетической и формальной сторонам — важнейший итог развития дошкольника-читателя.

Музыкально-художественная деятельность характеризуется большой самостоятельностью. Развитие познавательных интересов приводит к стремлению получить знания о видах и жанрах искусства (история создания музыкальных шедевров, жизнь и творчество композиторов и исполнителей). Дошкольники начинают проявлять интерес к посещению театров, понимать ценность произведений музыкального искусства.

В продуктивной деятельности дети знают, что хотят изобразить, и могут целенаправленно следовать к своей цели, преодолевая препятствия и не отказываясь от своего замысла, который теперь становится опережающим. Они способны изображать всё, что вызывает у них интерес. Созданные изображения становятся похожи на реальный предмет, узнаваемы и включают множество деталей. Совершенствуется и усложняется техника рисования, лепки, аппликации.

Дети способны конструировать по схеме, фотографиям, заданным условиям, собственному замыслу постройки из разнообразного строительного материала, дополняя их архитектурными деталями; делать игрушки путём складывания бумаги в разных направлениях; создавать фигурки людей, животных, героев литературных произведений из природного материала. Наиболее важным достижением детей в данной образовательной области является овладение композицией.

**1.4.1.Особенности развития дошкольников с ОНР.**

 У детей с ОНР наблюдается патологический ход речевого развития. Основными признаками ОНР в дошкольном возрасте являются позднее начало развития речи, замедленный темп речевого развития, ограниченный, не соответствующий возрасту словарный запас, нарушение формирования грамматического строя речи, нарушение звукопроизношения и фонематического восприятия. Многообразие речевого недоразвития сведены к трем уровням речевого развития. «Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих развитие зависящих от них речевых компонентов» (Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина).

 У дошкольников с ОНР страдает развитие высших психических функций, тесно связанных с речью: память, внимание, мышление. Значительно снижен объем внимания, неустойчивость, ограниченные возможности его распределения. У детей снижена вербальная память, низкая продуктивность запоминания. Они забывают последовательность заданий, сложные инструкции. Дошкольники с ОНР с трудом овладевают анализом, синтезом без специального обучения, отстают в развитии словесно-логического мышления.

 На фоне общедвигательных нарушений (плохая координация движений, моторная неловкость, выполнение движений по словесной инструкции), недоразвитие мелкой моторики, наблюдается недоразвитие речи сочетается с дизартрией, алалией.

**Общая характеристика детей с ОНР 2 уровня** (по Р.Е.Левиной). В активном словаре есть существительные, глаголы, качественные прилагательные, наречия. Появляются личные местоимения, предлоги и союзы в элементарных значениях. Еще присутствуют жесты.

 Встречаются отдельные формы словоизменения. Сущ. употребляются в основном в им.пад. Гл. согласовываются неверно. Фраза аграмматична. Встречаются взаимозамены ед.ч. и мн.ч. гл., смешение гл. ж.р. и м.р. Ср.р. гл. не употребляется. Прил. значительно меньше, чем сущ. и гл., часто не согласовываются с другими словами в предложении. Предлоги встречаются редко, часто заменяются или опускаются. Союзы и частицы используются редко.

Способами словообразования не владеют.

Начинает формироваться фразовая речь. Могут пытаться рассказывать о хорошо знакомом. Понимание речи улучшается, расширяется их пассивный словарь.

Звукопроизношение значительно нарушено, может достигать 16-20 звуков. Обнаружена их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. Слоговая структура слова грубо нарушена: теряют звуки при стечении, слоги – при их большом количестве, идет ее упрощение.

**Общая характеристика детей с ОНР 3 уровня** (по Р.Е. Левиной). На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают сущ, гл, реже – остальные части речи. При употреблении простых предлогов имеется много ошибок, редко используются сложные предлоги.

Словарный запас ограничен. Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку. Из прил. преобладают качественные, относительные и притяжательные употребляются только для выражения хорошо знакомых отношений.

Недостаточно сформированы грамматические формы. Дети допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм гл., в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях:

- смешение окончаний сущ. м.р. и ж.р.,

- замена окончаний сущ. ср.р. в им.пад. окончанием сущ. ж.р.,

- склонение сущ. ср.р.,

- неправильное соотнесение сущ. и мест.,

- ошибочное ударение в слове,

- ошибки в беспредложном и предложном управлении,

- неправильное согласование сущ. и прил., сущ. и гл.

Часто словообразование заменяется словоизменением. Изменение слов затруднено звуковыми смешениями.

В активной речи преобладают простые предложения. Возникают затруднения при распространении предложений, при построении сложносочиненных и сложноподчиненных. Во фразовой речи отмечаются отдельные аграмматизмы.

У большинства детей сохраняются недостатки звукопроизношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов. Возникают ошибки в понимании временных форм гл., оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

**Общая характеристика детей с ФФНР.** В картине недоразвития речи на первый план выступает несформированность ее звуковой стороны, обусловленная дефектами восприятия и произношения. Однако у некоторой части детей может наблюдаться и нерезко выраженное отставание лексико-грамматического развития.

Характерным для этой категории детей является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. При этом наблюдается наличие в речи детей недифференцированных звуков, смешение звуков, нестойкое употребление их в речи, значительное количество искаженно произносимых звуков. Типично недостаточное различение звуков на слух.

Нередко, наряду с неправильным произношением и восприятием звуков, отмечаются затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний. Характерна для этой категории детей общая неотчетливость, смазанность речи, обусловленная нечеткой артикуляцией.

Данные дети не обладают в полном объеме готовностью к звуковому анализу речи, значительно хуже, чем их сверстники с нормально развитой речью, они справляются с выделением звуков из состава слов — как правило, им недоступно выделение гласных звуков из середины или конца слова; вместо первого согласного они называют обычно слог, слово и т.п.

Отмечается также отставание лексико-грамматического развития, которое выражается в бедности словаря, недостаточных навыках словообразования. При построении словосочетаний и предложений могут выделяться ошибки, не свойственные детям с нормально развитой речью. Это проявляется в аграмматизме, возникающем вследствие ошибок в согласовании и управлении и неправильном употреблении сложных предлогов. Характерна также бедность синтаксических конструкций, используемых в речи. Все названные затруднения проявляются в самостоятельной речи.

**1.4.2. Особенности развития дошкольников с задержкой психического развития**

 Особенности воспитания конкретного ребенка зависят от характера, имеющегося у него дефекта, от степени выраженности нарушений отдельных психических процессов и функций, от возрастных и компенсаторных возможностей ребенка, от характера медико-педагогического воздействия и ряда других факторов.В зависимости от вида нарушений и возрастных особенностей детей определяются форма и организация обучения и воспитания.

 Оценивая интеллектуальную готовность детей, испытыва­ющих стойкие трудности в обучении, исследователи отмеча­ют основную черту — низкую познавательную активность, которая проявляется хотя и неравномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, внимания, памяти, мышления и эмоциональ­но-волевой сферы детей с ЗПР.

 Исследователи отмечают недостаточность процесса пере­работки сенсорной информации (Л.И. Переслени, У.В. Ульенкова, Н.Ю. Боркова). Зачастую дети не могут целостно воспринять наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. Такие де­ти могут не узнать даже знакомые объекты, если они изобра­жены в непривычном ракурсе или плохо освещены. Процесс восприятия предметов занимает у них больше времени, чем у нормально развивающихся детей семилетнего возраста.

 Таким образом, эффективность восприятия у детей с низ­кой психологической готовностью к школьному обучению снижена по сравнению с нормально развивающимися свер­стниками, а образы — недостаточно дифференцированные и полные. Это ограничивает возможности наглядного мышле­ния, что проявляется в результатах и способах выполнения таких заданий, как дорисовывание предметов, составление целого из частей и т.п.

 Во всех видах мыслительной деятельности у детей обна­руживается отставание. В целом решение соответствующих возрасту мыслительных задач на наглядно-практическом уровне для них доступно, однако дети могут затрудняться в объяснении причинно-следственных связей. Важное значе­ние для понимания своеобразия мыслительной деятельнос­ти детей с трудностями в обучении имеет анализ особенно­стей их словесно-логического мышления. Для них характе­рен недостаточно высокий уровень сформированное всех основных интеллектуальных операций: анализа, обобще­ния, абстракции, переноса. Слабая сформированность обобщающей функции слова обусловливает трудности в ов­ладении детьми родовыми понятиями — показателями за­паса видовых конкретных понятий и умений самостоятель­но выделять существенные признаки однородной группы предметов. У детей обнаруживаются недостаточная гиб­кость мышления, склонность к стереотипным решениям, использование неадекватных способов действия.

 Снижение познавательной активности проявляется в ог­раниченности запаса знаний и представлений об окружаю­щем мире и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых для начала обучения в школе (С.Г. Шевченко).

 Малая дифференцированность движений кистей рук, трудности формирования сложных серийных движений и действий отрицательно отражаются на продуктивной деятельности — лепке, рисовании, конструировании (И.Ф. Марковская, Е.А. Екжанова).

 Недостаточная готовность к школе проявляется в замед­ленном формировании соответствующих возрасту элемен­тов учебной деятельности. Ребенок принимает и понимает задание, но нуждается в помощи взрослого для усвоения способа действия и осуществления переноса усвоенного на другие предметы и действия при выполнении последующих заданий. Способность принимать помощь, усваивать прин­цип действия и переносить его на аналогичные задания по­зволяет более высоко оценивать потенциальные возможнос­ти психического развития детей.

 Для игровой деятельности детей характерны неумение без помощи взрослого развернуть совместную игру в соответ­ствии с общим замыслом, недоучет общих интересов, неспо­собность контролировать свое поведение. Они обычно пред­почитают подвижную игру без правил. По данным Л.В. Куз­нецовой, к моменту поступления в школу игровые мотивы доминируют у одной трети детей с ЗПР. Преоблада­ние у ребенка игрового мотива не предопределяет обязатель­ного появления трудностей в школьном обучении. Вместе с тем у всех детей с негативным отношением к школе игровые мотивы занимают главенствующее положение в структуре мотивационной сферы. Личность таких детей в силу их не­зрелости еще не стала личностью школьника. Таким обра­зом, уровень развития игровой деятельности к моменту по­ступления в школу не обеспечивает плавного и естественно­го перехода к новому виду ведущей деятельности — учебной. Ребенок еще не перерос пик игровой деятельности, поэтому ему трудно адаптироваться к школьной жизни.

 Негрубое недоразвитие речи может проявляться в наруше­ниях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдаются недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти. Даже при внешнем благополучии устной речи нередко отмечается многословность или, наоборот, резко недостаточная развер­нутость высказывания.

 Логопедическое исследование речи у дошкольников с ЗПР показало, что фонетическая сторона их речи страдает разнообразными нарушениями: нечеткостью произнесения ряда звуков, нестойкостью употребления нарушенных зву­ков в речи, заменой одних звуков другими, более простыми по артикуляции. Кроме того, отмечается общая вялость ар­тикуляции, что, как правило, обусловлено проявлением нев­рологической патологии — снижением тонуса артикуляци­онных мышц.

 Прослеживается взаимосвязь речевого и общего развития детей. Наряду с общей соматической ослабленностью и за­медленным развитием локомоторных функций им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, ко­торая характеризуется плохой координацией движений, не­уверенностью в выполнении дозированных движений, сни­жением скорости и ловкости движения.

Наблюдаются общедвигательные нарушения (плохая координация движений, моторная неловкость, выполнение движений по словесной инструкции), недоразвитие мелкой моторики, снижен интерес к игровой деятельности.

Часто страдает эмоционально-волевая сферы: дети осознают свой дефект и поэтому у них появляется негативное отношение к речевому общению, иногда аффективные реакции на непонимание словесных инструкций или невозможность высказать свое пожелание; повышенная обидчивость, ранимость.

Под термином «задержка психического развития» понимаются синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе возможностей. Это понятие употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической или функциональной недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС). У рассматриваемой категории детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми. МКБ-10 объединяет этих детей в группу «Дети с общими расстройствами психологического развития» .

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

Патогенетической основой ЗПР является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы, ее резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость. У таких детей замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, своевременно не формируется их специализированное участие в реализации процессов восприятия, памяти, речи, мышления

Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии. Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация.

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

Особенностью рассматриваемого нарушения развития является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС. Это приводит к парциальной недостаточности различных психических функций, а вторичные наслоения, чаще всего связанные с социальной ситуацией развития, еще более усиливают внутригрупповые различия.

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

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

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

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

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

страдают звенья регуляции и контроля, при втором - звенья регуляции, контроля и программирования.

Этот вариант ЗПР характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности, преобладанием игровых интересов в сочетании с низким уровнем развития игровой деятельности.

И.И. Мамайчук выделяет четыре основные группы детей с ЗПР:

1. Дети с относительной сформированностью психических процессов, но сниженной познавательной активностью. В этой группе наиболее часто встречаются дети с ЗПР вследствие психофизического инфантилизма и дети с соматогенной и психогенной формами ЗПР.

2. Дети с неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности. Эту группу составляют дети с легкой формой ЗПР церебрально-органического генеза, с выраженной ЗПР соматогенного происхождения и с осложненной формой психофизического инфантилизма.

3. Дети с выраженным нарушением интеллектуальной продуктивности, но с достаточной познавательной активностью. В эту группу входят дети с ЗПР церебрально-органического генеза, у которых наблюдается выраженная дефицитарность отдельных психических функций (памяти, внимания, гнозиса, праксиса).

4. Дети, для которых характерно сочетание низкого уровня интеллектуальной продуктивности и слабо выраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающие первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля. Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивно, слабо развита произвольная регуляция деятельности. Качественное своеобразие характерно для эмоционально-волевой сферы и поведения.

Таким образом, ЗПР – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер. Все перечисленные особенности обусловливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью.

**1.4.3. Особенности развития дошкольников с расстройствами аутистического спектра**

Для этих детей характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения. Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребенка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются последствиями расстройства у детей эмоционально-волевой сферы. Для них свойственно искаженное психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Причиной аутизма являются органические нарушения центральной нервной системы, обусловленные генетическими факторами, родовыми травмами, вирусными инфекциями у беременной женщины. Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков:

* равнодушия, отчужденности (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам);
* пассивности (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы);
* эхолалии (бессмысленного повторения фраз, слов);
* стереотипных действий (повторяющихся, навязчивых движений).

У этих детей наблюдаются нарушение речевого развития (речь автономна,эгоцентрична, оторвана от реальности), различные страхи, боязнь телесного изрительного контактов.

В настоящее время нет патогенетически обоснованной классификации аутизма или классификации, учитывающей нарушения в основных сферах, существенных для образовательного процесса в дошкольном возрасте, для этой цели более всего подходит классификация, использованная в DSM-5 (и, как ожидается, аналогичная или близкая к ней будет в МКБ-11), в основе которой – тяжесть расстройств и степень необходимой поддержки (коррекции).

Наиболее тяжёлый третий уровень – потребность в очень существенной поддержке. Тяжелая недостаточность речевых и неречевых навыков общения приводит к серьёзным нарушениям в функционировании; крайне ограниченное инициирование социальных взаимодействий и минимальный ответ на социальные инициативы других. Отсутствие гибкости поведения, значительные трудности с приспособлением к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые мешают и существенно затрудняют функционирование во всех сферах. Отмечается сильный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Второй уровень – потребность в существенной поддержке. Заметная недостаточность речевых и неречевых навыков общения; выраженные затруднения в социальном общении и взаимодействии даже при наличии поддержки; ограниченное инициирование социальных взаимодействий и ограниченное или ненормальное реагирование на социальные инициативы других. Отсутствие гибкости в поведении, трудности в приспособлении к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые проявляются с достаточной частотой и заметны стороннему наблюдателю, а также мешают функционированию в различных ситуациях. Заметный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Первый уровень – потребность в поддержке. Без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям. Сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих. Сниженный интерес к социальным взаимодействиям. Негибкое поведение препятствует функционированию в разных ситуациях. Сложности с переключением между видами деятельности. Проблемы с организацией и планированием препятствуют независимости поведения и деятельности.

К.С. Лебединская и О.С. Никольская, выделяют четыре группы аутичных детей в зависимости от тяжести и характера аутизма, степени дезадаптации ребенка и возможностей его социализации.

1-я группа - дети с отрешенностью от внешней среды. Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны. Дети первой группы демонстрируют наиболее выраженные нарушения в развитии: не развивается индивидуальная избирательность в контактах с миром; мало проявляется привязанность к близким; поведение остается по преимуществу полевым, ребенок просто блуждает по комнате, чаще всего у него нет никаких собственных занятий, игр, хотя бы в форме направленных манипуляций сенсорным игровым материалом. Родные оказываются не в состоянии управлять ребенком – не могут привлечь его внимание, организовать взаимодействие, они лишь физически его удерживают. Кроме того, становится понятно, что случайно произносимые слова не обещают скорого развития речи, не формируются навыки самообслуживания. За ребенком приходится постоянно следить, потому что он подвергает себя опасности, не просит есть и пить, не дает знать о боли, недомогании, может бежать, не глядя по сторонам, не учитывая, успевают ли за ним родные. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

2-я группа - дети с отвержением внешней среды. Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипии: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражёние зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне. Ребенок второй группы к этому возрасту формирует наиболее узкую избирательность в контактах с миром: стремится полностью контролировать происходящее, требует сохранения в нем постоянства. Определяется жесткая избирательность в еде, одежде, маршрутах прогулок, способах контакта с родными; фиксируются множественные страхи и запреты. Нарушение привычного порядка переживается как нестерпимая физическая боль, рождающая реакции страха, генерализованной агрессии, часто самоагрессии. Успокоить ребенка может только восстановление порядка. Он также стремится контролировать поведение своих близких, прежде всего мамы, которая в это время практически не может отвлечься от него. Отсутствие мамы вызывает не только тяжелые ситуативные поведенческие реакции – даже за кратковременной разлукой может последовать общий регресс развития ребенка. Помимо тяжелых аффективных проблем очевидной становится задержка в когнитивном развитии, и прежде всего в речевом. Ребенок пользуется короткой стереотипной фразой-штампом. У него формируются многочисленные стереотипные действия, моторные и речевые, которых не бывает у обычных детей, и таким образом, патология развития становится очевидной. У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная «симбиотическая» связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе.

3-я группа - дети с замещением внешней среды. Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психопатоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания. Дети третьей группы при внешне блестящем речевом и интеллектуальном развитии к этому возрасту начинают проявлять крайне неуживчивый характер, гротескное стремление во всем настоять на своем, невозможность изменить намеченную программу действий. Нарастает конфликтность в отношениях, становится очевидной невозможность организовать взаимодействие, привлечь внимание детей к тому, что не находится в русле их увлечений. Они не слушают других, не отслеживают их реакцию, при владении сложными речевыми формами удивляет их неспособность к диалогу. Дети живут в русле увлечений, которые имеют либо не подходящий их возрасту отвлеченный высокоинтеллектуальный характер, либо вообще непонятны и неприятны близким. Ребенок может одержимо проговаривать (прорисовывать, проигрывать) сюжеты, в которых ищет не разрешения неприятных впечатлений, как это характерно для дошкольников, а, наоборот, с удовольствием сосредоточивается на шокирующих деталях. Кроме того, эти увлечения стереотипны, ребенок проигрывает одно и то же неприятное впечатление. Заметив, что это вызывает у взрослых негативную реакцию, ребенок может начать провоцировать ее, раздражение или гнев близких могут доставлять ему удовольствие. Уже в дошкольном возрасте возможно накопление информации в областях, связанных со стереотипными увлечениями, проявление отдельных интеллектуальных способностей. Вместе с тем аутистические установки оборачиваются и здесь общей задержкой развития, фрагментарностью представлений об окружающем, крайней социальной наивностью и бытовой неприспособленностью. Все больше проявляются трудности организации обучения, общая моторная и, в особенности, ручная неловкость. Нарушения возможности взаимодействовать с людьми в наибольшей степени касаются общения со сверстниками. Потенциально дети могут хорошо к ним относиться, но на практике не способны войти в общую игру, стремятся жестко диктовать свои условия, конфликтны и агрессивны, хотя агрессия проявляется, как правило, в вербальной форме. У близких возникает опасение, что обучение в массовой школе, среди обычных детей может быть недоступно для их высокоинтеллектуального ребенка. Дети 3-й группы при активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе.

4-я группа - дети со сверхтормозимостью окружающей средой. У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают парциальную одаренность. Дети четвертой группы в это время демонстрируют прежде всего задержку в развитии. Сохраняется огромная эмоциональная незрелость - дети крайне устают и истощаются от впечатлений, легко перевозбуждаются, особенно находясь в группе других детей, становятся неуправляемыми и в это время могут выглядеть дурашливыми. Их речь остается бедной и аграмматичной, интонационно невыразительной, они не сразу понимают обращенную к ним инструкцию. Закрепляются сомнения в интеллектуальной состоятельности. При проявляемой иногда ситуативной сообразительности, особенно в разрешении сенсомоторных задач, дети с трудом обучаются, плохо сосредотачиваются, теряются при малейшем нарушении порядка взаимодействия. Проявляется экстремальная зависимость от взрослых, от их состояния, требуется постоянная эмоциональная поддержка и помощь в организации деятельности. Дети 4-й группы могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев - обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки.

**1.5. Вариативная часть**

 **Цели и задачи реализации Вариативной части Программы**

**Региональный компонент.**

Перечень программ с региональным компонентом.

1. Программа «Казаки Ставрополья»

2.Научно-методическое пособие по реализации региональной программы «Казаки на Ставрополье».Р.М.Литвинова Ставрополь, 2009г.

***Задачи реализации регионального компонента***

Формировать способность сочетать знание родной культуры со знанием и пониманием культур других народов.

Готовить ребенка к самостоятельной трудовой жизни и приобщать к традициям народа Северного Кавказа.

В творческих играх прививать трудовые навыки, передавать нравственные нормы, знания об окружающей среде и способы существования в ней.

Дополнять знания дошкольников о жизни жителей Ставропольского края в художественной деятельности, социализации, чтении художественной литературы.

**Проектная деятельность** (общесадовские проекты):

* «Наша планета земля» (долгосрочная совместная деятельность воспитателей, детей и родителей, выставка работ, создание презентаций).
* «Моя мама — лучше всех» (краткосрочная совместная деятельность воспитателей, детей и родителей, выставка работ, создание презентаций).
* Новогодняя игрушка (краткосрочное сотворчество детей, родителей и педагога, выставка новогодних игрушек сделанных своими руками).
* Великая победа (краткосрочная совместная деятельность педагога, родителей и детей в создании книги памяти героям Великой Отечественной войны).

**Дополнительное образование**

 Дополнительное образование в дошкольном учреждении дает возможность выявить и развить творческие способности детей. На занятиях по дополнительному образованию идет углубление, расширение и практическое применение приобретенных знаний в основной образовательной деятельности. Кружковая работа даёт возможность каждому ребенку удовлетворить свои индивидуальные познавательные, эстетические, творческие запросы.

 В детском саду № 3 «Крепыш» вся кружковая работа делится на 4 направления:

- физическое развитие - приобретение опыта двигательной активности, привитие ЗОЖ;

- художественно – эстетического развитие – реализация творческого потенциала воспитанников;

- социально – личностное развитие – совершенствование коммуникативных навыков, социальная адаптация;

- познавательное развитие – удовлетворение интересов и любознательности детей.

**II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

**2. 1. Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка через включение в различные виды деятельности**

В результате психологических исследований было установлено, что интерес к познанию у детей появляется тогда, когда им в доступной форме дают систематизированные знания, отражающие существенные связи в зависимости от тех областей действительности, с которыми сталкивается ребёнок в своей повседневной жизни.

Система должна соответствовать возможностям, а не наличествующему уровню мышления.

Наиболее эффективное влияние оказывают системы знаний, построенные по иерархическому принципу. На основе исходного понятия выводятся следующие понятия, между ними устанавливается соподчинение, своего рода субординация, которая является результатом анализируемых и обобщаемых фактов, которые ребёнок узнал ранее.

Одной из важнейших форм познания является положение, сформулированное А.В. Запорожцем, согласно которому у ребёнка в процессе предметно-чувственной деятельности могут возникать представления, которые он в образной форме отражает, например, в своих рисунках, творческих рассказах и т.п. Данный принцип систематизации знаний наиболее успешно используется при ознакомлении детей с такими областями действительности, как неживая природа, конструктивная и изобразительная деятельность.

Доказано, что непосредственно воспринимаемые свойства вещей познаются детьми с помощью сенсорных эталонов, количественные отношения – на основе усвоения меры. П.Я. Гальперин разработал специальные наглядно-словесные и словесно-логические схемы, которые могут использоваться в работе с детьми как средство мысленного преобразования вещей в упорядоченные множества, например, количественные отношения, но которые, как известно, не исчерпывают всего многообразия свойств и отношений окружающей ребёнка действительности.

Для формирования полноценных представлений и развития познавательных процессов – восприятия, памяти, мышления - очень большое значение имеет непосредственное наблюдение детьми изучаемых объектов.

Наглядные методы обучения разрабатываются на основе моделей, воспроизводящих скрытые свойства и связи объектов. Разработаны методы ознакомления детей с внешним обликом предметов с использованием натуральных предметов и явлений.

В таких видах работы с детьми важно придерживаться принципа систематичности, так как природные изменения явлений часто связаны с длительным периодом (например, смена времён года).

Практические методы руководства детьми особо важны в процессе усвоения детьми новых знаний. Существенный момент практических методов – способ постановки задачи. В одном случае детям дают готовый образец («что нужно сделать»), разъясняют и показывают способы его получения («как нужно сделать»). Возможна и другая постановка задачи, когда детям не дают готовых образцов, а сообщают лишь условия, которым должен удовлетворять сделанный ребёнком объект (постройка, рисунок и т.д.). Каким должен быть этот будущий рисунок, ребёнок определяет вначале с помощью воспитателя, а затем сам, исходя из заданных условий.

Детям могут также предоставляться модели изучаемых объектов, которые в наглядной форме не только показывают существенные связи изучаемых объектов, но и позволяют осуществлять с ними практические действия и овладевать основными способами их преобразования и применяются в тесной связи с показом картин, диапозитивов, чтением художественной литературы.

**2. 2.** **Образовательные области программы дошкольного образования.**

Основная задача коррекционно-педагогической работы — создание условий для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверс­тников.

Охарактеризуем основные образовательные области.

**2. 2. 1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»**

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

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

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

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

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

Примерное содержание работы по развитию культурно-гигиенических умений:

* прием пищи: обучение пользованию ложкой, вилкой, чашкой, сал­феткой (с учетом индивидуальных возможностей); соблюдать опрятность при приеме пищи, выражать благодарность после приема пищи (знаком, движением, речью);
* гигиенические навыки: обучение умению выполнять утренние и ве­черние гигиенические процедуры (туалет, мытье рук, мытье ног и т. д.); пользоваться туалетными принадлежностями (бумага, жидкое и твердое мыло, паста, салфетка, губка, полотенце, расческа, щетка, зеркало), носо­вым платком; соблюдать правила хранения туалетных принадлежностей; выражать благодарность за оказываемые виды помощи;
* одежда и внешний вид: обучение умению различать разные виды одеж­ды по их функциональному использованию; соблюдать порядок последова­тельности одевания и раздевания; хранить в соответствующих местах разные предметы одежды; правильно обращаться с пуговицами, молнией, шнурками и др.; выбирать одежду по погоде, по сезону; контролировать опрятность своего внешнего вида с помощью зеркала, инструкций воспитателя.

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

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

Можно предложить следующие наиболее типичные ситуации и сфор­мулировать простейшие алгоритмы поведения:

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

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

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

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

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

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

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

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

Основные цели обучения дошкольников ОБЖ:

* научить ребенка ориентироваться в окружающей его обстановке, уметь оценивать отдельные элементы обстановки по методу «Опасно- неопасно»;
* научить ребенка быть внимательным, осторожным, предусмотрительным, развить понимание последствий его поступков по схеме: «Если я….., то я….»;
* сформировать важнейшие алгоритмы восприятия и действия, которые лежат в основе безопасного поведения.

**Методы эффективного ознакомления детей с социальным миром**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Методы, повышающие познавательную деятельность** | **Методы, вызывающие эмоциональную активность** | **Методы, способствующие взаимосвязи различные видов деятельности** | **Методы коррекции и уточнения детских представлений** |
| Элементарный анализСравнение по сходству, различию и т.п.Группировка и классификация.Моделирование и конструирование.Ответы на вопросы детей.Самостоятельный поиск ответов. | Воображаемая ситуация.Придумывание сказок.Игры – драматизации.Сюрпризные моменты.Юмор.Разнообразные средства на одном занятии. | Перспективное планирование.Перспектива, направленная на последующую деятельность.Беседа.Прием предложения и обучения способу связи разных видов деятельности. | Повторение.Наблюдение.Эксперимент и тестирование.Создание проблемных ситуаций.Беседа. |

***Содержание образовательной деятельности.***

**Труд взрослых и рукотворный мир.** Конкретные профессии и взаимосвязи между ними, содержание труда в соответствии с общей структурой трудового процесса: цель и мотив, материалы и предметы труда, инструменты и оборудование, набор трудовых действий, результат. (Архитекторы проектируют новые здания и мосты; строители осуществляют задуманное, шоферы подвозят строительный материал; рекламные агенты и менеджеры осуществляют продажу квартир). Понимание роли

современной техники и материалов в трудовой деятельности взрослых,

Уважение к труду родителей, представление о материальном обеспечении семьи, ее бюджете.

**Самообслуживание и детский труд.** Развитие самостоятельности в самообслуживании. Расширение объема процессов самообслуживания и хозяйственно-бытового труда (убрать игрушки, застелить свою постель, вытереть пыль, вымыть дома после еды чайную посуду). Освоение трудовых процессов, обеспечивающих ребенку возможность с небольшой помощью взрослого заботиться о своей одежде и обуви (почистить, высушить после прогулки).

Представления о роли самообслуживания в заботе о здоровье: важность чистоты кожи, полоскания рта после еды. Участие в новых видах дежурства – по уголку природы, помощи педагогам при подготовке к занятиям. Освоение способов распределения коллективной работы по типу общего труда (объединение всех результатов детского труда в единый) и совместного выполнения трудового процесса, когда предмет труда переходит от одного участника труда к другому для выполнения действий.

Представления о ручном труде и конструировании. Освоение умений создания поделок из бумаги, ткани, дерева, природного материала и конструкторов, способов конструирования из «бросового» материала, изготовление игрушек в технике оригами.

Хозяйственная помощь детей в семье (совместно с взрослыми мыть посуду, поливать растения, кормить домашних животных, участвовать с взрослыми в приготовлении пищи и уборке квартиры).

**2. 2. 2. Образовательная область «Познавательное развитие»**

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

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

Соответственно выдвигаются следующие задачи познавательного развития:

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

Образовательная область «Познавательное развитие» включает:

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

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

Имеющиеся нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппа­рата препятствуют полноценному сенсорному развитию, поэтому при организации работы по сенсорному развитию необходимо учитывать пси­хофизические особенности каждого ребенка с ОВЗ. Это находит отраже­ние в способах предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названиями предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подборе соответствующих форм инструкций.

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

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

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

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

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

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

**2. 2. 3. Образовательная область «Речевое развитие»**

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

Задачи развития речи:

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

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

формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Основные направления работы по развитию речи дошкольников:

* **развитие словаря.** Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. В словаре отражается содержание речи. Слова обозначают предме­ты и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими;
* **воспитание звуковой культуры речи.** Данное направление 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);
* **формирование грамматического строя речи.** Формирование грам­матического строя речи предполагает развитие морфологической сторо­ны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словооб­разования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и пред­ложений);
* **развитие связной речи.** Развитие связной речи включает развитие диалогической (разговорной) и монологической речи. Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отве­чать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнооб­разными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения. Не менее важно и то, что в диалогической речи развиваются умения, не­обходимые для более сложной формы общения — монолога, умений слу­шать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятель­ные высказывания разных типов;
* **формирование элементарного осознавания явлений языка и речи**, обеспечивающее подготовку детей к обучению грамоте, чтению и письму;

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

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

Развитие речи у дошкольников с ОВЗ осуществляется во всех видах деятельности: игра, занятия по физическому развитию, ИЗО (рисование, лепка, аппликация, конструирование), музыка и др.; в свободный деятель­ности, в общении со всеми, кто окружает ребенка. Наиболее значимым видом работы по развитию речи является чтение художественной лите­ратуры. Художественная литература, являясь сокровищницей духовных богатств людей, позволяет восполнить недостаточность общения детей с ОВЗ с окружающими людьми, расширить кругозор, обогатить жизненный и нравственный опыт.

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

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

* выбирать произведения с учетом степени его доступности и близос­ти содержания жизненному опыту детей;
* предварительно беседовать с детьми о событиях из жизни людей близких к содержанию литературных произведений и проводить заклю­чительную беседу для выяснения степени усвоения произведения, осмыс­ления причинно-следственной зависимости;
* подбирать иллюстрации, картинки к произведениям, делать макеты;
* организовывать драматизации, инсценировки;
* демонстрировать действия по конструктивной картине с примене­нием подвижных фигур;
* проводить словарную работу;
* адаптировать тексты по лексическому и грамматическому строю с учетом уровня речевого развития ребенка (для детей с нарушениями речи, слуха, интеллектуальными нарушениями);
* предлагать детям отвечать на вопросы;
* предлагать детям разные виды работы: подобрать иллюстрации к прочитанному тексту, пересказать текст; придумать окончание к заданно­му началу. Все это способствует осмыслению содержания литературного произведения.

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

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

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

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

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

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

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

**2. 2. 4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»**

Основная задача — 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 с детьми 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, слуха, двигательной сферы ребенка и его интеллектуальных и речевых возможностей, следует подбирать разноплановый инструментарий, максимально удобный для использования (величина, форма, объемность, цвет, контрастность), про­думывать способы предъявления материала (показ, использование табли­чек с текстом заданий или названий предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подбирать соответствующие формы инструкций.

* **«Музыкальная деятельность».** Основная цель — слушание детьми музыки, пение, выполнение музыкально-ритмических движений, танцы, игра на музыкальных инструментах. Контингент детей с ОВЗ неоднороден по степени выраженности дефектов и по уровню сохранности тех или иных функций, следовательно, необходимо уделять внимание способам предъ­явления звучания музыкальных инструментов (для детей с нарушениями слуха), танцевальных движений, музыкальных инструментов для игры на них (для детей с двигательными нарушениями).

**2. 2. 5. Образовательная область «Физическое развитие»**

Основная цель — совершенствование функций формирующегося орга­низма детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зритель­но-пространственной координации. Физическое развитие лежит в основе организации всей жизни детей и в семье, и в дошкольном учреждении. Это касается предметной и социальной среды, всех видов детской деятельнос­ти с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников. В режиме должны быть предусмотрены занятия физкультурой, игры и раз­влечения на воздухе, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

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

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

* формирование в процессе физического воспитания пространствен­ных и временных представлений;
* изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;
* развитие речи посредством движения;
* формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
* управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-во­левых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двига­тельных занятий, игр, эстафет.

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

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

* формировать у ребенка осознанное отношение к своим силам в срав­нении с силами здоровых сверстников;
* развивать способность к преодолению не только физических, но и психологических барьеров, препятствующих полноценной жизни;
* формировать компенсаторные навыки, умение использовать функ­ции разных систем и органов вместо отсутствующих или нарушенных;
* развивать способность к преодолению физических нагрузок, необхо­димых для полноценного функционирования в обществе;
* формировать потребность быть здоровым, насколько это возможно, и вести здоровый образ жизни; стремление к повышению умственной и физической работоспособности;
* формировать осознание необходимости своего личного вклада в жизнь общества;
* формировать желание улучшать свои личностные качества.

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

В ходе работы по физическому воспитанию учитываются рекомендации всех специалистов. Для ребенка с ОВЗ важно соблюдать общий двигатель­ный режим. Он не должен более 20 минут находиться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально подбираются наиболее адекватные позы. В процессе работы с детьми используются физкультминутки, физкуль­тпаузы. В свободное время дети принимают участие в физкультурно-массо­вых мероприятиях, интеграционных спортивных праздниках, досугах. Все мероприятия, которые будут проводиться с ребенком, обсуждаются на кон­силиуме специалистов. Целью физического воспитания детей, страдающих церебральным параличом, является создание при помощи коррекционных физических упражнений и специальных двигательных режимов предпосы­лок для успешной бытовой, учебной и социальной адаптации к реальным условиям жизни, их интеграции в обществе.

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

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

**Физическое развитие детей в ГКДОУ Детский сад №3 «Крепыш»**

**Цель физического развития:** формирование основ здорового образа жизни, его направленность на укрепление здоровья, физическое и психическое развитие, эмоциональное благополучие каждого ребёнка.

|  |
| --- |
| **Задачи физического развития** |
| **Оздоровительные:*** Охрана жизни и укрепление здоровья, обеспечение нормального функционирования всех органов и систем организма;
* Всестороннее физическое совершенствование функций организма;
* Повышение работоспособности и закаливания
 | **Образовательные:*** Формирование двигательных умений и навыков;
* Развитие физических качеств;
* Овладение ребёнком элементарными знаниями о своём организме, роли физических упражнений в его жизни, способах укрепления собственного здоровья
 | **Воспитательные:*** Формирование интереса и потребности в занятиях физическими упражнениями;
* Разностороннее, гармоничное развитие ребёнка (умственное, нравственное, эстетическое, трудовое)
 |
| **Средства физического развития** |
| Физические упражнения | Эколого-природные факторы | Психогигиенические факторы |
| **Методы физического развития** |
| **Наглядные:*** Наглядно-зрительные приёмы (показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитация, зрительные ориентиры);
* Наглядно-слуховые приёмы (музыка, песни);
* Тактильно-мышечные приёмы (непосредственная помощь воспитателя)
 | **Словесные:*** Объяснения, пояснения, указания;
* Подача команд, распоряжений, сигналов;
* Вопросы к детям;
* Образный сюжетный рассказ, беседа;
* Словесная инструкция
 | **Практические:*** Повторение упражнений без изменения и с изменениями;
* Проведение упражнений в игровой форме;
* Проведение упражнений в соревновательной форме
 |

**Двигательный режим детей среднего дошкольного возраста (4 -5 лет) в ГКДОУ Детский №3 «Крепыш»**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Виды двигательной активности** | **Понедельник** | **Вторник** | **Среда** | **Четверг** | **Пятница** | **Всего** |
| **Время в минутах** |
| 1. | Утренняя гимнастика | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 50 |
| 2. | Физкультурные занятия |  |  | 10-15 | 10-15 |  | 20-30 |
| 3. | Музыкальные занятия | 10-15 минут |  |  |  | 10-15 | 20-30 |
| 4. | Физкультурное занятие на воздухе |  | 10-15 |  |  |  | 10-15 |
| 5. | Физкультурные упражнения на прогулке | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 50 |
| 6. | Подвижные игры на прогулке (ежедневно 2 подвижные игры – на утренней и вечерней прогулке) | 10+10 | 10+10 | 10+10 | 10+10 | 10+10 | 1 час 40 |
| 7. | Гимнастика после сна | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 50 |
| 8. | Игры-хороводы, игровые упражнения | 10 |  | 10 | 10 |  | 30 |
| 9. | Физкультурные досуги | 15 минут один раз в месяц |  |
| Итого в неделю | 1ч. 10 - 1 ч. 15 | 1 ч. – 1 ч. 5 | 1ч 10 – 1 ч. 15 | 1ч 10 – 1 ч. 15 | 1 ч. – 1 ч. 5 | 6 ч 30 |

**Двигательный режим детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) в ГКДОУ Детский сад №3 «Крепыш»**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Виды двигательной активности** | **Понедельник** | **Вторник** | **Среда** | **Четверг** | **Пятница** | **Всего** |
| **Время в минутах** |
| 1. | Утренняя гимнастика | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 1 ч 15 |
| 2. | Физкультурные занятия по подгруппам |  |  | 25 | 25 |  | 50 |
| 3. | Динамические паузы, физкультминутки | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 |
| 4. | Музыкальные занятия |  | 25 |  | 25 |  | 50 |
| 5. | Физкультурное занятие на воздухе | 25 |  |  |  |  | 25 |
| 6. | Физкультурные упражнения на прогулке | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 1 ч 15 |
| 7. | Подвижные игры на прогулке (ежедневно 2 подвижные игры – на утренней и вечерней прогулке) | 15+15 | 15+15 | 15+15 | 15+15 | 15+15 | 2 час 30 |
| 8. | Гимнастика после сна | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 50 |
| 9. | Спортивные игры (городки, хоккей, бадминтон, баскетбол) |  | 15 |  | 15 |  | 30 |
| 10. | Спортивные упражнения (самокат, велосипед, скольжение по ледяным дорожкам) | 25 |  |  | 25 | 25 | 1 ч 15 |
| 11. | Физкультурные досуги | 30 минут один раз в месяц |  |
| Итого в неделю | 2 ч 05 | 1 ч 55 | 1 ч 40 | 2 ч 45 | 1 ч 40 | 10 ч 0 |

**Виды, задачи и необходимые условия для двигательной деятельности ребёнка**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Виды двигательной активности** | **Физиологическая и воспитательная задачи** | **Необходимые условия** | **Ответственный** |
| **Движения во время бодрствования** | Удовлетворение органической потребности в движении. Воспитание свободы движения, ловкости, смелости, гибкости | Наличие в групповых помещениях, на участках детского места для движения. Одежда, не стесняющая движения. Игрушки и пособия, побуждающие ребёнка к движениям. | Старший воспитатель, воспитатели групп, инструктор по ФИЗО |
| **Подвижные игры** | Воспитание умений двигаться в соответствии с заданными условиями, воспитывать волевое (произвольное) внимание через овладение умением выполнять правила игры | Знание правил игры | Воспитатели групп |
| **Движения под музыку** | Воспитание чувства ритма, умения выполнять движения под музыку |  Музыкальное сопровождение | Музыкальные руководители |
| **Утренняя гимнастика, гимнастика после сна** | Сделать более физиологичным и психологически комфортным переход от сна к бодрствованию. Воспитывать потребность перехода от сна к бодрствованию через движение | Знание воспитателем комплексов гимнастики после сна, наличие в спальне места для проведения гимнастики | Воспитатели групп, инструктор по ФИЗО |

**Основные мероприятия оздоровительного режима в ГКДОУ Детский сад №3 «Крепыш»**

**Младший дошкольный возраст**

|  |  |
| --- | --- |
| **Оздоровительные мероприятия** | **Особенности организации** |
| Приём детей на территории ДОУ | Ежедневно, до t – 15 \* С |
| Утренняя гимнастика | Ежедневно, 6-10 минут |
| Воздушно-температурный режим:- в группе;- в спальне | Ежедневноt 18-20 \* С;t 16-18 \* С |
| Сквозное проветривание помещения | 2 раза в день, в течение 5-10 минут, t до 14-16 \* С |
| Одежда детей в группе | Облегчённая |
| Разминка, воздушные и водные процедуры после дневного сна | Ежедневно, по мере пробуждения детей, 5-10 минут |
| Подвижные игры и физические упражнения на прогулке | Ежедневно, не менее 2 раз в день |
| Целевые прогулки, походы | 1 раз в 3 месяца, начиная с 4-х лет, 40-60 минут |

**Старший дошкольный возраст**

|  |  |
| --- | --- |
| **Оздоровительные мероприятия** | **Особенности организации** |
| Приём детей на территории ДОУ | Ежедневно, до t – 20 \* С |
| Утренняя гимнастика | Ежедневно, 10 - 12 минут |
| Воздушно-температурный режим:- в группе;- в спальне | Ежедневноt 18 \* С;t 16-18 \* С |
| Сквозное проветривание помещения | 3 раза в день, в течение 10 - 15 минут, t до 14-16 \* С |
| Одежда детей в группе | Облегчённая |
| Разминка, воздушные и водные процедуры после дневного сна | Ежедневно, по мере пробуждения детей, 5-10 минут |
| Подвижные игры и физические упражнения на прогулке | Ежедневно, не менее 2 раз в день, 15-20 минут |
| Целевые прогулки, походы | 1 раз в 3 месяца, 60 - 120 минут |
| Физкультминутки | Ежедневно, в зависимости от вида и содержания занятия, 2-5 минуты |

**Система оздоровления в ГКДОУ Детский сад а №3 «Крепыш»**

*Оптимизация режима*

Гибкий режим пребывания детей в ДОУ;

Оптимизация режима в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями (постепенность и последовательность в организации режимных процессов, длительность сна).

*Организация двигательного режима*

Утренняя гимнастика;

Физкультурные занятия в зале;

Физкультурное занятие на улице;

Гимнастика после сна;

Прогулки с включением динамического игрового часа;

Музыкально-ритмические занятия.

*Охрана психического здоровья*

Релаксацинные паузы: минута тишины, музыкальные минутки;

Элементы психогимнастики.

*Профилактика заболеваний*

Гимнастика для глаз;

Пальчиковая гимнастика;

Фитотерапия;

*Закаливание (с учетом индивидуальных показаний)*

Воздушные ванны;

Прогулки на свежем воздухе;

Хождение босиком по «дорожке здоровья»;

Обширное умывание;

Контрастное обливание стоп;

Игры с водой.

*Лечебно-оздоровительная работа*

Физиопроцедуры;

Витаминотерапия «Ренит», «Поливит»;

Витаминизация третьего блюда;

Дыхательная гимнастика в игровой форме;

Чесночно-луковые закуски;

Ароматизация помещений чесночными букетиками.

*Индивидуализация питания*

Замена блюд;

Исключение пищевых продуктов-аллергенов.

*Работа с детьми, имеющими плоскостопие, нарушение осанки*

Профилактические упражнения под наблюдением специалиста (врач-педиатр, инструктор по физической культуре)

**2.3. Программа коррекционно – развивающей работы ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш».**

**2.3.1. *Программа коррекционно – развивающей работы учителя – дефектолога ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш»***

**2.3.2. *Программа коррекционно – развивающей работы учителя – логопеда ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш»***

**2.3.3. *Программа коррекционно – развивающей работы учителя – психолога ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш»***

**Цель психологического сопровождения:** *«Сохранение психического здоровья воспитанников, мониторинг их развития, организация развивающих занятий с детьми, направленных на коррекцию определенных недостатков в их психическом развитии»*

Данное положение меняет приоритеты в направлениях работы педагога-психолога. Именно **сохранение психического здоровья оказывается в центре деятельности психолога ДОУ**. Эта цель может быть достигнута при условии решения психологом большого круга задач, что способствует оптимизации взаимодействия педагогов с детьми, организация эффективного образовательного процесса построению полноценного взаимодействия с родителями дошкольников для решения образовательных и воспитательных задач.

**Не менее важный элемент психологического сопровождения образовательного процесса - мониторинг развития детей**, без которого трудно обеспечить их психическое здоровье. Отслеживание развития каждого ребенка позволит не только оперативно решать задачи по преодолению возникающих у отдельных детей трудностей при освоении программы, но и предупредить их появление. Кроме того, на основе анализа результатов психологического мониторинга может проектироваться развивающая работа с дошкольниками, дети с ОВЗ (дети с РАС, дети с задержкой психического здоровья), дети с общим недоразвитием речи.

 ***Цель психолого-педагогического мониторинга*** - изучить процесс достижения детьми того или иного возраста планируемых итоговых результатов психологического развития на основе выявления динамики формирования у воспитанников интегративных качеств, с учетом зоны их ближайшего развития, используя специализированные мониторинговые индикаторы.

 Знания, умения, навыки, по уровню сформированности которых в традиционной парадигме оценивалось качество дошкольного образования, отражают лишь техническую сторону деятельности. Для мониторинга же качества образования принципиальную важность имеет изучение побуждений к деятельности и способность ребенка к её самоорганизации.

 Педагог-психолог работает с детьми c общим недоразвитием речи, с задержкой психического развития, с детьми с РАС.

Многие проблемы развития зачастую возникают в результате мозговой дисфункции или органического поражения ЦНС, сопровождаются вторичными нарушениями (задержкой психического развития, неврозами, поведенческими расстройствами, проблемами в эмоционально-волевой сфере личности и т. д.).

Таким образом, разработка дошкольным учреждением **собственной модели психолого-педагогического обеспечения учебно-воспитательного процесса** в условиях внедрения ФГОС является необходимым условием реализации образовательной программы ДОУ.

**Приоритетные направления**  **работы по реализации программы:**

* -гармоничное развитие личности ребенка – дошкольника, формирование интегративных качеств личности воспитанников по всем образовательным областям адаптированной образовательной программы ДОУ;
* -коррекция недостатков речи и связанных с ней психических процессов;
* -психологическая коррекция детей, имеющих проблемы в поведении, и социализации.
* -помощь в усвоение социально-бытовых навыков и норм.
* -полноценное проживание детьми периода дошкольного детства;
* -своевременнаяадаптация детей к обучению в массовой школе**.**

### Основные задачи по реализации положений программы:

### - организация системно- целостного подхода к исправлению дефектов речи, связанных с ней психических процессов;

### - создание коррекционно - развивающей и предметно - развивающей сред, стимулирующих речевое и личностное развитие ребенка с ОНР;

- использование традиционных и инновационных отечественных и зарубежных технологий, направленных на обновление и интеграцию коррекционно-педагогического процесса**;**

- овладение воспитанниками ДОУ ключевыми интегративными качествами к моменту выпуска в школу, приобщение их к общечеловеческим ценностям, здоровому образу жизни, основами психологически и социально безопасного поведения;

### - организация целостной системы психолого – педагогического и логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. -целостность и системность в отборе образовательного материала;

-учет возрастных и индивидуальных особенностей детей;

-интеграция задач познавательно-речевого, художественного, физического, социально-личностного развития дошкольников;

- взаимосвязь диагностики и коррекции речи и психики дошкольника;

-открытость рабочей программы для уточнения ее содержания в течение года, месяца, недели;

-преемственность в деятельности ДОУ по взаимодействию с семьей, школой.

 **Методы психолого – педагогического мониторинга**

|  |  |
| --- | --- |
| **Используемые методики** | **Специалисты** |
| Проективные тесты «Рисунок семьи», «Несуществующее животное», Дом-дерево-человекДиагностика детско-родительских отношений:Тест- Опросник «ОРО» - автор А.Я.Варга и В.В. Столин, Исследование тревожности «Выбери нужное лицо»- автор Р.Теммл. Социальные выборы – ДомикиСамооценка – лестница Психомоторика проективная методика Гумункулус. | Педагог - психолог |
| Диагностические задания на определение развития внимания (по всем возрастным группам)- автор Ю. Соколова;«Найди и вычеркни»- методика Р.С. Немова;Корректурная проба Пьерона - Рузера;«Домик»- автор Н.И. Гуткина | Педагог- психологУчитель- дефектолог |
| «10 слов»- автор А.Р. Лурия;«9 фигур»- автор Т.Е. Рыбаков;«Прямой и обратный счет»- автор Д.Векслер | Педагог- психологУчитель-дефектолог |
| Методика «Складывание картинок из частей»- автор А. БернштейнМетодика «Ранняя диагностика умственной отсталости» - автор Е.А. СтребелеваТест «Последовательные картинки»Диагностический альбом Семаго. | Педагог-психологУчитель- дефектолог |
| Диагностические задания для определения психологической готовности ребенка к школе.Ориентационный тест Керна - Йерасика.Тест «Способность к обучению в школе»- автор Г. ВицлакТест – беседа С. Банкова «Оценка степени психосоциальной зрелости»«Мотивационная готовность»- методика А. ГерасимовойВыявление школьной тревожности «Рисунок школы»- автор Н.В. НижегородцеваМетодика изучения адаптивных способностей – автор А.М. Прихожан«Графический диктант»- автор Д.Б. ЭльконинИзучение зрительно- моторной координации старших дошкольников по методике М. Безруких | Педагог - психолог |
| Исследование моторики по методике Н.И. ОзерецкогоДоски Сегена | Педагог-психолог |
| «Сенсорное развитие»- автор Л.В. ФоминаРисунок «Гумункулюс» - особенности  | Педагог-психолог  |

Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников ГКДОУ Детский сад №3 «Крепыш» города-курорта Кисловодска строится с учетом уровня психомоторного развития, познавательного и речевого, а также для детей с расстройством аутичного спектра.

**Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области *«Познавательная деятельность».***

* **Цели:** формирование у детей познавательных интересов, интеллекту­альное развитие воспитанников с опорой на осознанное восприятие предлагаемого регионального образовательного материала через решение следующих задач:
* сенсорное развитие;
* совершенствование познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности;
* формирование элементарных представлений о психологически и социально-безопасном поведении дошкольника в детском саду, дома, на улице
* создание целостной полиэтнической картины мира, включающей в себя знания о своей семье, городе, крае, стране, расширение кругозора детей.

**Содержание психолого-педагогической работы по освоению**

 **об­разовательной области *«Социально-коммуникативное», «Речевое развитие».***

**Цели:** овладение конструктивными и толерантными способами и средствами межполового, межнационального и межконфессионального взаи­модействия с окружающими людьми, проживающими на территории края, через решение следующих задач:

* развитие свободного общения с взрослыми и детьми;
* формирование всех компонентов устной речи детей: лексической стороны, грамматического строя, произношения, диалогической и монологической форм связной речи в различных видах детской деятельности;
* практическое овладение нормами речи
* Включение в игровую деятельность. Расширение социальных ролей в процессе игр.

**Содержание психолого-педагогической работы по освоению**

**образовательной области *«Художественно-эстетическое»***

**Цели:** формирование интереса и потребности в культуре и эстетических представлениях.

* формирование целостной картины мира, первич­ных ценностных представлений о мире;
* продуктивные виды деятельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование, ручной труд, театрализация, музыка, словесное творчество и фольклор.
* Сказкотерапия, Психодраматические игры - форма социального общения, психологическая коррекция поведения детей.
* Расширение представлений о мире, о самом себе.

***Содержание психолого-педагогической работы по освоению***

***образовательной области «Физическое развитие»***

Цель: Формирование и привитие здорового образа жизни, расширение возможностей ребенка, через повышение двигательной активности, здоровьесбережение.

* Повышение уровня двигательной активности, для детей с низким психомоторным развитием, в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка.
* Подвижные и игры с элементами физической активности, основные движения.
* Стимулирование физических навыков для адаптации и социализации.

**2.3.5. Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш»**

 **2.3.6. Организация тьюторского сопровождения детей с ОВЗ.**

**2. 4. Создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями**

Развивающие ситуации способствуют развитию ребёнка, где ему предоставляются материалы для анализа, исследования, понимания причин, использования правил, проектирования, переработки информации, осмысления полученных сведений и их практического применения в жизни. У каждого ребёнка проявляются возможности обсуждать, действовать, отображать и дополнять. Ситуация может наполняться разным содержанием и продолжаться на протяжении дня, недели и даже месяца.

Исходная ситуация может быть похожа на знакомство с каким-то объектом, а может создаваться на основе каких-то событий, праздника, рассматривания иллюстраций и чтения книги. В каждой ситуации интегрируются разные задачи в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей и виды деятельности с включением самостоятельной деятельности детей.

Социальные ситуации могут возникать спонтанно, а взрослые (педагог и родитель) подхватывают её и насыщают развивающим содержанием в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей. Взрослые могут взять инициативу в свои руки и заранее спланировать развивающую ситуацию: продумать вопросы, подготовить заранее предметно-развивающую среду, которая обеспечивает наиболее успешную реализацию учебно-воспитательных целей дошкольного образования согласно возрасту и индивидуальным условиям.

Структура ситуации может иметь форму дидактической игры, которая включает следующие компоненты:

1. Введение в игровую ситуацию. Детям предлагается ситуация, мотивирующая их к дидактической игре.
2. Актуализация и возникновение трудностей в игровой ситуации. Актуализируется опыт, воспитатель организует предметную деятельность детей.
3. «Открытие» ребёнком (детьми) новых способов действий. Воспитатель использует проблемные методы (подводящий диалог, побуждающий диалог), организует построение нового знания, которое фиксируется детьми в речи и знаках.
4. Включение нового материала. Воспитатель предлагает игры, в которых новый материал используется совместно с освоенным ранее. (Для развития мотивации детей к учебной деятельности в начальной школе можно поиграть «в школу».)
5. Осмысление содержания игровой ситуации. Воспитатели совместно с детьми фиксируют новый материал и задают вопросы такого типа: «Чем Вы сегодня занимались? Что узнали нового?»

**2. 4. 1. Способы и направления поддержки детской инициативы**

Одним из важнейших факторов, определяющих мотивированную деятельность взрослых (родителей и педагогов), направленную на развитие ребенка, являются нормы целевого характера, определяющие ожидания в сфере развития ребенка. При этом, ребенок должен рассматриваться не как «объект» наблюдения, а как развивающаяся личность, на развитие которой может благотворно повлиять взрослый в соответствии с сознательно поставленными целями. Таким образом, предпосылки гуманистического подхода должны быть заложены изначально - через обобщенный образ личности ребенка, задаваемый адекватной системой норм развития. Сбор информации, оценку развития ребенка, и проектирование образовательного процесса на основании полученных выводов должны проводить педагоги при участии родителей посредством наблюдения за ребенком в естественных ситуациях. Таким образом, сама деятельность детей в заданных образовательных условиях должна давать педагогу и родителям возможность непосредственно, через обычное наблюдение получать представление об их развитии в отношении к психолого-педагогической нормативной картине. При этом, наблюдаемые и фиксируемые тем, или иным образом функциональные приобретения ребенка не должны рассматриваться как самоцель, а лишь как средство развития его самоопределяющейся в человеческой культуре и социуме личности.

Основанием выделения сторон (сфер) инициативы послужили мотивационно - содержательные характеристики деятельности, т.е. собственно предметно-содержательная направленность активности ребенка.

К этим сторонам (сферам) инициативы были отнесены следующие:

1) творческая инициатива (включенность в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка, где развиваются воображение, образное мышление) (Таблица 1);

2) инициатива как целеполагание и волевое усилие (включенность в разные виды продуктивной деятельности – рисование, лепку, конструирование, требующие усилий по преодолению "сопротивления" материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи) (Таблица 2);

3) коммуникативная инициатива (включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи) (Таблица 3);

4) познавательная инициатива – любознательность (включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность (Таблица 4).

**Творческая инициатива**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  1 уровень: |  2 уровень: |  3 уровень: |
| Активно использует несколько связанных по смыслу условных действий (роль в действии), содержание которых зависит от наличной игровой обстановки; активно использует предметы-заместители, наделяя один и тот же предмет разными игровыми значениями; с энтузиазмом многократно воспроизводит понравившееся условное игровое действие ( цепочку действий) с незначительными вариациями.**Ключевые признаки**В рамках наличной предметно-игровой обстановки активно развертывает несколько связанных по смыслу игровых действий (роль в действии); вариативно использует предметы-заместители в условном игровом значении. | Имеет первоначальный замысел ("Хочу играть в больницу", "Я -шофер" и т.п.); активно ищет или видоизменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в речи игровые роли; развертывает отдельные сюжетные эпизоды (в рамках привычных последовательностей событий), активно используя не только условные действия, но и ролевую речь, разнообразя ролевые диалоги от раза к разу; в процессе игры может переходить от одного отдельного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности. **Ключевые признаки**Имеет первоначальный замысел, легкоменяющийся в процессе игры; принимает разнообразные роли; при развертывании отдельных сюжетных эпизодов подкрепляетусловные действия ролевой речью(вариативные диалоги с игрушкамиили сверстниками). | Имеет разнообразные игровые замыслы; активно создает предметную обстановку "под замысел"; комбинирует (связывает) в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая оригинальный сюжет; может при этом осознанно использовать смену ролей; замысел также имеет тенденцию воплощаться преимущественно в речи (словесное придумывание историй), или в предметном макете воображаемого "мира" (с мелкими игрушками-персонажами), может фиксироваться в продукте (сюжетные композиции в рисовании, лепке, конструировании).**Ключевые признаки** Комбинирует разнообразные сюжетные эпизоды в новую связную последовательность;использует развернутое словесное комментирование игры через событияи пространство (что и где происходит с персонажами); частично воплощает игровой замысел в продукте(словесном -история, предметном -макет, сюжетный рисунок). |

**Инициатива - как целеполагание и волевое усилие**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 уровень: | 2 уровень: | 3 уровень: |
| Обнаруживает стремление включиться в процесс деятельности (хочу лепить, рисовать, строить) без отчетливой цели, поглощен процессом (манипулирует материалом, изрисовывает много листов и т.п.); завершение процесса определяется исчерпанием материала или времени; на вопрос: что ты делаешь? - отвечает обозначением процесса (рисую, строю); называние продукта может появиться после окончания процесса. **Ключевые признаки** Поглощен процессом; конкретная цель не фиксируется; бросает работу, как только появляются отвлекающие моменты, и не возвращается к ней. | Обнаруживает конкретное намерение-цель ("Хочу нарисовать домик... .построить домик..., слепить домик") - работает над ограниченным материалом, его трансформациями; результат фиксируется, но удовлетворяет любой (в процессе работы цель может изменяться, в зависимости от того, что получается).**Ключевые признаки.**Формулирует конкретную цель ("Нарисую домик"); в процессе работы может менять цель, но фиксирует конечный результат ("Получилась машина"). | Имеет конкретное намерение-цель; работает над материалом в соответствии с целью; конечный результат фиксируется, демонстрируется (если удовлетворяет) или уничтожается (если не удовлетворяет); самостоятельно подбирает вещные или графические образцы для копирования ("Хочу сделать такое же") - в разных материалах (лепка, рисование, конструирование).**Ключевые признаки.** Обозначает конкретную цель, удерживает ее во время работы; фиксирует конечный результат, стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит ее до конца. |

1 уровень проявленной инициативы типичен для 3-4 лет,

2 уровень – для 4-5 лет,

3 уровень – для 6-7 лет. Соответственно, третий уровень проявленных инициатив является итоговым уровнем по освоению программы.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, но не старается, чтобы сверстник понял; также выступает как активный наблюдатель -пристраивается к уже действующему сверстнику, комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого.**Ключевые признаки**Обращает внимание сверстника на интересующие самого ребенка действия ("Смотри..."), комментирует их в речи, но не старается быть понятым; довольствуется обществом любого. | Намеренно привлекает определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла, цели ("Давай играть, делать..."); ведет парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое предложение - побуждение партнера к конкретным действиям ("Ты говори...", "Ты делай..."), поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.**Ключевые признаки**Инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение ("Давай играть, делать..."); начинает проявлять избирательность в выборе партнера. | Инициирует и организует действия 2-3 сверстников, словесно развертывая исходные замыслы, цели, спланировав несколько начальных действий ("Давайте так играть... рисовать..."), использует простой договор ("Я буду..., а вы будете..."), не ущемляя интересы и желания других; может встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может инициировать и поддержать простой диалог со сверстником на отвлеченную тему; избирателен в выборе партнеров; осознанно стремится не только к реализации замысла, но и к взаимопониманию, к поддержанию слаженного взаимодействия с партнерами.**Ключевые признаки**Предлагает партнерам в развернутой словесной форме исходные замыслы, цели; договаривается о распределении действий ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к взаимопониманию и поддержанию слаженного взаимодействия. |

**Коммуникативная инициатива**

**Познавательная инициатива**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 уровень: | 2 уровень: | 3 уровень: |
| Замечает новые предметы в окружении и проявляет интерес к ним;активно обследует вещи, практически обнаруживая их возможности (манипулирует, разбирает-собирает, без попыток достичь точного исходного состояния); многократно повторяет действия, поглощен процессом.**Ключевые признаки** Проявляет интерес к новым предметам, манипулирует ими, практически обнаруживая их возможности; многократно воспроизводит действия. | Предвосхищает или сопровождает вопросами практическое исследование новых предметов (Что это? Для чего?); обнаруживает осознанное намерение узнать что-то относительно конкретных вещей и явлений (Как это получается? Как бы это сделать? Почему это так?); высказывает простые предположения о связи действия и возможного эффекта при исследовании новых предметов, стремится достичь определенного эффекта ("Если сделать так..., или так..."), не ограничиваясь простым манипулированием; встраивает свои новые представления в сюжеты игры, темы рисования, конструирования.**Ключевые признаки** Задает вопросы относительно конкретных вещей и явлений (что? как? зачем?); высказывает простые предположения,Осуществляет вариативные действияпо отношению к исследуемому объекту,добиваясь нужного результата. | Задает вопросы, касающиеся предме­тов и явлений, лежа­щих за кругом непо­средственно данного (Как? Почему? Зачем?); обнаруживает стремление объяснить связь фактов, использует простое причинное рассуждение (потому что...); стремится к упорядочиванию, систематизации конкретных материа­лов (в виде коллек­ции); проявляет интерес к познава­тельной литературе, к символическим языкам; самостоя­тельно берется делать что-то по графичес­ким схемам (лепить, конструировать), составлять карты, схемы, пиктограммы, записывать истории, наблюдения (осваи­вает письмо как средство системати­зации и коммуни­кации).**Ключевые признаки**Задает вопросы об отвлеченных вещах; обнаруживает стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способенк простому рассуждениюинтерес к символическим языкам(графические схемы, письмо). |

**2. 5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.**

**4. Новые (внедряемые в ОО) формы**

***4.1. Совместные и семейные проекты различной направленности.*** Создание совместных детско-родительских проектов (несколько проектов в год).

**Задачи:** активная совместная экспериментально-исследовательская деятельность родителей и детей.

***4.2. Опосредованное интернет-общение.*** Создание интернет-пространства групп, электронной почты для родителей.

**Задачи:** позволяет родителям быть в курсе содержания деятельности группы, даже если ребенок по разным причинам не посещает детский сад. Родители могут своевременно и быстро получить различную информацию: презентации, методическую литературу, получить ответы по интересующим вопросам.

При этом активная позиция в этой системе принадлежит педагогу-психологу, который изучает и анализирует психологические и личностные особенности развития детей в семье.

Общая цель коррекционной работы, как указано в ФГОС ДО – обеспечение коррекции нарушений и разностороннего развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ и их особых образовательных потребностей, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы; создание условий для социальной адаптации. Таким образом, основной целью программы коррекционной работы выступает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

2.6. ВАРИАТИВНАЯ ЧАСТЬ

Проектная деятельность

Тематика образовательных проектов

Общие положения

Реализация целей и задач Программы обеспечивается в ходе интегрированных комплексно-тематических образовательных проектов познавательно-речевой, социально-личностной (познавательно-исследовательской) и здоровьесберегающей направленности, включающих все образовательные области в адекватных возрасту формах работы с детьми.

Под тематическими образовательными проектами подразумевается такая форма реализации целей, задач и содержания, которая обеспечивает субъектную позицию всех участников, предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и ребенка и в самостоятельной деятельности детей. В основе тематического проекта – совместный выбор детей и взрослых (воспитателей, специалистов, родителей, представителей социальных институтов детства) содержания, форм, последовательности, длительности работы. Основной формой работы и ведущим видом деятельности является игра

Основным критерием для отбора содержания, форм и, соответственно, результатов проекта, являются: состояние здоровья, интересы и потребности детей, предложения родителей воспитанников, сложившиеся климатические и социокультурные условия, учет возрастных возможностей. Данный подход призван обеспечить дифференциацию и индивидуализацию воспитательной, оздоровительной, коррекционной и образовательной работы.

Объем интегрированных комплексно-тематических образовательных проектов познавательно-речевой, социально-личностной (познавательно-исследовательской) и здоровьесберегающей направленности составляет не более 40 % от времени, предусмотренного на реализацию Основной образовательной программы ДОУ.

В течение учебного года (01.09–31.05) осуществляются как общесадовские, так и групповые комплексные тематические проекты.

Периоды проведения тематических проектов не имеют временной закрепленности, могут быть как кратковременными, так и длительными.

В ходе проектов педагоги организуют опрос, призванный уточнить то, что дети уже знают и что хотят узнать; учитывают предложения и пожелания детей и их родителей о содержании и способах работы по проекту.

Составленный взрослыми и детьми план совместных действий по проекту является документом, регулирующим их деятельность в течение всего проекта.

Детям предоставляется право и возможность выбора видов деятельности, в том числе и тех, которые не включены в план проекта.

В течение всего проекта дети получают возможность практиковаться по своему усмотрению (самостоятельно определяя вид, длительность, партнерство, способ и место действия) в выполнении различных видов деятельности, раскрывающих сущность проекта (исключая массовые мероприятия).

Педагоги самостоятельно распределяют содержание проекта на учебную, совместную и самостоятельную деятельности.

Неотъемлемой частью Программы является электронная версия комплексно-тематических проектов познавательно-исследовательской, социально-личностной и здровьесберегающей направленности. Материалы электронной версии раскрывают опыт работы педагогов ДОУ по выбранному направлению; дают представление о содержании, формах и возможных результатах проектной деятельности, являются ориентиром для детей и взрослых участников проектной деятельности (педагогов, родителей).

Электронная версия тематических проектов демонстрирует опыт работы педагогов ДОУ по выбранному направлению:

как, с учетом конкретных условий и особенностей контингента воспитанников в дошкольном образовательном учреждении создается собственная модель организации воспитания, обучения и развития дошкольников;

как учитываются индивидуальные особенности, интересы и возможности воспитанников;

дает представление о содержании, формах и возможных результатах образовательной деятельности;

является ориентиром для детей и взрослых участников проектной деятельности (педагогов, родителей) при выборе содержания, форм и методов работы;

иллюстрирует то, как совместная деятельность детей и взрослых может стать формой и содержанием образовательной Программы ДОУ.

В целом электронная версия дает представление о вариантах реализации образовательной Программы ДОУ, определяющих технологию организации воспитательно-образовательного процесса (содержание, формы) в ДОУ; обеспечивающих построение целостного педагогического процесса, направленного на развитие ребенка во взаимосвязи физического, социально-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического направлений,

реализующихся не только в организованной взрослыми образовательной деятельности, но и в ходе режимных моментов с учетом приоритетности видов детской деятельности в каждом возрастном периоде

 Цели и задачи организации работы с детьми младшего дошкольного возраста (3–5 лет)

Содействие дальнейшему развитию поисково-практических действий: расширение арсенала исследовательских действий, способов получения информации, обучение способам фиксирования с помощью знаков, слов, схем своих действий, свойств и признаков предметов, результатов действий.

Развитие инициативы и активности в речевом общении. Формирование первичного опыта рефлексии (самопонимания, самопрезентации). Стимулирование развития различных форм речевого творчества. Развитие двигательных навыков и умений. Воспитание интереса к разным видам двигательной активности. Формирование навыка элементарного саморегулирования активности. Формирование первого опыта участия в спортивной жизни ДОУ. Знакомство с основами безопасности. Приобщение к ценностям здорового образа жизни.

 Цели и задачи организации работы с детьми старшего дошкольного возраста (5–7 лет)

Поддержка развития познавательной инициативы и активности. Содействие формированию целостного образа интересующих детей предметов, явлений, отношений. Развитие навыков рефлексивности.

Развитие двигательных навыков и умений. Развитие физических качеств (силы, ловкости, быстроты, выносливости). Развитие навыков самоорганизации, самопонимания, самопрезентации. Воспитание привычек здорового образа жизни. Приобщение к спортивной жизни города, страны.

Примерное содержание образовательных проектов

1. Проект «Мое здоровье» (познавательно-исследовательский, физкультурно-оздоровительный)

1.1. Образовательное направление «Здоровье»

Изучение явлений: что полезно и что вредно для здоровья?;

Сбор информации об овощах, фруктах и прочих полезных продуктах;

Подбор иллюстраций о видах спорта;

Посадка лука (опыты);

Приготовление витаминных салатов, напитков;

Создание книги «Рецепты здоровья»;

Проведение Недели здоровья: день спорта, день походов и путешествий, день подвижных игр, день спокойных игр, день смеха

Подготовка спортивных развлечений;

Предоставление детям возможности провести утреннюю гимнастику или динамический час на прогулке;

Приглашение в гости родителей (врач, медсестра), знакомство с профессиями.

1.2. Образовательное направление «Социализация» (игра)

Организация игр «Больница», «Ветлечебница», «Тренировка для кукол», «Салон красивых волос»;

«Большой день кукольного здоровья» – профилактический осмотр кукол с починкой, купаньем и пр.

1.3. Образовательное направление «Художественное творчество»

Рисование: «Мы – спортсмены!», «Зарядка», «Звери занимаются спортом», «Волосы», «Мой отдых», «Я не болею!». «Я заболел…» и др.

Коллективные работы: «На стадионе», «Что нам нужно для здоровья»;

КонструирВыполнение аппликаций, коллажей «Овощи и фрукты – важные продукты»;

Лепка «Спортсмены»;

ование «Спортивные снаряды»;

Подготовка фотоальбома;

Подготовка атрибутов для игр «Больница» и др.

1.4. Образовательная область «Познавательное развитие»

Подсчет количества спортивных атрибутов в группе (спортивном зале);

Ведение счета на физкультурном занятии, во время соревнований;

Работа с математическими карточками;

Измерение роста, веса, длины волос и пр.;

Создание карточек-схем «Упражнения для гимнастики», «Наш спортивный уголок», «Эстафеты»;

Классификация «Овощи. Фрукты. Предметы гигиены. Лечебные предметы. Предметы для занятий спортом»;

Разучивание считалок и стихотворений о здоровье;

Сочинение сказок о здоровье;

Создание книжек-малышек;

Подбор иллюстраций и картинок для книги «Здоровье»;

Проведение интервью с родителями «Что нужно делать, чтобы не болеть?»;

Проведение опроса «Что самое полезное?»;

Оформление стендов «Я – здоров!»;

Чтение: К. Чуковский «Мойдодыр», «Федорино Горе», «Айболит»;

Разучивание песен о здоровье;

Подготовка спектакля по сказке К. Чуковского «Мойдодыр».

1.5. Работа с родителями

Создание книг «Мой летний отдых»;

Конкурс плакатов «Не болеть!»;

Подготовка страничек «Наша семья выбирает здоровье»;

Спортивные соревнования «Мама, папа, я»;

Подготовка с детьми комплексов утренней гимнастики для своей группы;

Консультации «Народные средства от простуд и гриппа».

2. Проект «Мой родной город – курорт Кисловодск» (познавательно-исследовательский, социально-личностный)

2.1. Образовательная область «Познавательное развитие»

Подсчет братьев-сестер, бабушек-дедушек, домашних животных, памятников, церквей, парков, источников, фонтанов, площадей и т.д.;

Создание макета «Улицы города»;

Создание схем – «Мой путь в детский сад», «Мой двор»;

Работа с картой города-курорта Кисловодск;

Создание книги о городе-курорте Кисловодск;

Копирование слов по теме;

Составление рассказов и сказок о семье, о мечтах, о домашних питомцах;

Подготовка подписей к фотографиям, иллюстрациям;

Слушание новгородских сказок;

Подбор стихотворений о городе-курорте Кисловодск.

 2.2. Образовательное направление «Художественное творчество»

Рисование «Я и моя семья», «Мы вместе отдыхаем», «Наши домашние животные», «Нарзанные ванны», «Русский народный костюм»;

Рисование на бересте, на восковой, глиняной, пластилиновой дощечке;

Лепка из глины, пластилина;

Плетение из бересты;

Ткачество;

Дизайн рамок для семейных фотографий;

Изготовление подарков и сувениров для родных;

Изготовление игрушек из ткани, ниток, соломы;

Участие в выставках и конкурсах рисунков;

Подготовка знаков дорожного движения.

2.3. Образовательное направление «Социализация»

Создание герба своей семьи;

Создание вместе с родителями родословной, «Генеалогического древа»;

Приглашение в гости братьев-сестер (из других групп, школьников);

Приглашение в гости родителей (совместная деятельность, знакомство с профессиями);

Приглашение в гости ветеранов, защищавших Кисловодск; приглашение хора ветеранов с концертом;

Рассматривание изображений герба Кисловодск;

Подбор информации об истории города;

Участие в праздничных мероприятиях и концертах.

2.4. Образовательное направление «Социализация» (игра)

Разучивание традиционных русских народных игр «Городки», «Калечина-малечина» и др.;

Знакомство с основами безопасного поведения на улицах города;

Сюжетно-ролевые игры «Семья», «Путешествие» и пр.

2.5. Работа с родителями

Консультация для родителей «Что посмотреть с ребенком в выходные»

Проект «Насекомые» (познавательно-исследовательский проект для детей дошкольного возраста)

Образовательная область «Познавательное развитие»

Подсчет количества насекомых, увиденных на участке;

Работа с математическими карточками;

Измерение, сравнение величины насекомых;

Обобщение и классификация;

Составление модели «Насекомые»;

Наблюдение за жизнью насекомых на участке детского сада, обследование пенька;

Изучение «превращений» бабочки;

Устройство инсектария для наблюдения;

Поиск информации о различных видах насекомых;

Создание альбома «Шестиногий народец»;

Разучивание стихотворений, песенок о насекомых;

Составление кроссворда «Насекомые»;

Составление ребусов, загадок;

Придумывание сказок;

Копирование слов;

Обыгрывание стихотворения «Меня ужалила пчела»;

Драматизация отрывков сказок С. Маршака;

Дид.игры «Муравьи», «Кто лишний», «Дорисуй картинку», «Лабиринт»

Образовательное направление «Художественное творчество»

Рисование «Шестиногий народец», «А у нас во дворе»;

Рисунки, аппликации, лепка, оригами, создание коллажей по сказкам С. Маршака «Муха-Цокотуха», «Тараканище»;

Зарисовки наблюдений;

Создание афиш, пригласительных билетов, элементов костюмов и декораций к спектаклям и праздникам

Подвижные игры «Поймай кузнечика», «Паучок»;

Подготовка летнего праздника

Проект «Большое космическое приключение» (познавательно-исследовательский проект)

4.1.Образовательное направление «Здоровье»

«Отбор» в отряд космонавтов;

«Разработка» здорового меню для космического полета

4.2.Образовательная область «Физическое развитие»

Тренировки будущих космонавтов (организованные и самостоятельные с использованием карточек-схем);

Соревнования между группами «Приглашаем на космодром»;

Психогимнастика «Звездочеты» (С. А. Алябьева);

Подвижные игры «В невесомости», «Земляне и Марсиане», «Корабли на старте»; «Заправка в воздухе»

4.3. Образовательное направление «Безопасность»

Исследование правил «поведения в космосе»

4.4. Образовательное направление «Художественное творчество»

Рисование «Созвездия», «Космос», «Я – космонавт», «Космические корабли»;

Создание коллажей, аппликаций по теме;

Лепка «Марсиане»;

Изготовление шлемов и скафандров из пластиковых бутылей;

«Проектирование» и конструирование макетов космических кораблей;

Подготовка элементов декораций для «Звездного праздника»;

Иллюстрирование книжек-малышек;

Изготовление солнечных очков

4.5. Образовательная область «Познавательное развитие»

Подсчет количества, измерение величины, сравнение нарисованных планет, комет, инопланетян, космических кораблей;

Разметка дистанций для тренировок;

Подготовка карточек-схем с заданиями для тренировок;

Разработка моделей планет (характерные признаки);

Заполнение таблиц учета тренировок;

Измерение (взвешивание) грузов, продуктов для космического путешествия;

Математический диктант;

Подбор иллюстраций о планетах, кометах, космических кораблях;

Изучение Солнечной системы;

Составление «Знаков Зодиака» для каждого участника проекта;

Исследование дневного цикла;

Знакомство с историей полетов на Луну и другие планеты;

Подбор информации о космических проектах, космонавтах;

Проведение опытов «На солнце – в тени», «Испарение воды», «Где есть воздух?»

4.6. Образовательные направления «Коммуникация, Чтение художественной литературы»

Писать (копировать) слова;

Составить «космическую» азбуку;

Придумывание и запись рассказы и сказки;

Разучивание стихотворений по теме;

Разгадывание и придумывание загадок;

Решение кроссвордов;

Работа с карточками;

Чтение: Н. Носов «Незнайка на луне», Мифы Древней Греции, албанская народная сказка «Как Луна и Солнце в гости друг к другу ходили», В. Твардовский «Памяти Гагарина»

Интервьюирование «будущих космонавтов»

4.7. Образовательное направление «Социализация»

Знакомство с профессиями «астроном», «летчик-космонавт», «инженер-конструктор»;

Игры «Космодром», «Космонавты»;

Создание космических пейзажей в Центре песка и воды

4.8. Образовательное направление «Труд»

Подготовка блюд для «космического обеда»;

Уборка помещений и рабочих мест

4.9. Образовательное направление «Музыка»

Слушание

 О. Фельцман «Четырнадцать минут до старта»;

«Космическая музыка» в исполнении группы Спайс Гелз;

Бетховен «Лунная соната»; «Голубая планета» (из к/ф «Большое путешествие»);

«Звезды»;

Музыка космоса (из кинофильмов):

«Свет звезд» (к/ф «Через тернии – к звездам»);

«Тема полета» (к/ф «Полет с космонавтом»);

«Голубая планета», «Марш космонавтов» (к/ф «Большое космическое путешествие»)

«Песня о звездах» А.Рыбников, Ю. Михайлов (из фильма «Про Красную Шапочку»);

«Луч солнца золотого» Г. Гладков, Ю. Энтин (из м/ф «Бременские музыканты»);

«Прекрасное далеко» Е. Крылатов, Ю. Энтин (из к/ф «Гостья из будущего»)

Содержание проектной работы для детей разного возраста

Содержание работы для детей раннего возраста

Подбор и демонстрация предметов, соответствующих теме проекта; Действия с предметами, ориентированные на возможности детей. Формирование активного и пассивного словаря по теме проекта.

Участие в спортивных мероприятиях и спектаклях в качестве зрителей. Посещение старших групп.

Игры, оздоровительные и профилактические процедуры.

Для детей младшего дошкольного возраста

Элементы действий по проектам, ориентированные на интересы и возможности детей;

Совместные мероприятия (межгрупповые, общесадовые);

Для детей старшего дошкольного возраста

Весь комплекс мероприятий по проектам, предусматривающий действия внутри групп; действия смешанных творческих микрогрупп; коллективные действия нескольких групп-участниц.

Для детей групп компенсирующей направленности

В соответствии с Программой ДОУ, коррекционная и коррекционно-развивающая работа в период реализации комплексных тематических проектов осуществляется педагогами и специалистами в рамках темы проекта.

Содержание коррекционной работы в проектной деятельности

Основой для организации коррекционной работы является согласованное медико-психолого-педагогическое заключение, определяющее особые образовательные потребности воспитанников имеющих ограниченные возможности здоровья.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в соответствии с планами индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи. Коррекционно-развивающая работа по исправлению особенностей речевого развития осуществляется в группах компенсирующей направленности.

Организация коррекционно-развивающей работы осуществляется на основе принципов формирования у дошкольников основ саморегуляции, активной личной позиции в сотрудничестве с взрослыми для достижения успеха.

Вместе с тем, специалисты используют гибкий подход в организации работы с детьми по возможности для проведения индивидуальной коррекционной работы, включаются в самостоятельную деятельность детей в естественных условиях.

Региональный компонент в образовательном процессе

Особенности организации образовательного процесса (климатические, демографические, национально - культурные и другие)

 1) Климатические особенности: Процесс воспитания и развития в детском саду является непрерывным, но, тем не менее, график образовательного процесса составляется в соответствии с выделением двух периодов:

холодный период: учебный год (сентябрь-май), составляется определенный режим дня и расписание организованных образовательных форм

летний период (июнь-август), для которого составляется другой режим дня

 2) Обучение и воспитание в ДОУ осуществляется на русском языке (в соответствии с Уставом ДОУ)

 3) Организация образовательной среды, направленной на обеспечение краеведческого образования, осуществляется с учетом реализации принципа культуросообразности и регионализма, предусматривающего становление различных сфер самосознания ребенка на основе культуры своего народа, ближайшего социального окружения, на познании историко-географических, этнических особенностей социальной, правовой действительности уральского региона, с учетом национальных ценностей и традиций в образовании.

 Уровень образованности воспитанников, отражающий основные образовательные достижения детей определяется с учетом последовательности приобщения ребенка к социальному опыту по следующим составляющим возможного результата дошкольного образования:

- деятельностно-коммуникативная (уровень развития навыка эффективного применения освоенных способов, умений в продуктивных видах деятельности и области отношений с другими);

- предметно-информационная (степень владения информацией, раскрывающей особенности ближайшего природного и социального окружения);

- ценностно-ориентационная (степень соответствия индивидуальных ориентаций принятым нормам и правилам жизнедеятельности).

В соответствии с ФГОС ДО в познавательную деятельность нами включены важные аспекты формирования патриотических чувств через региональную культуру у ребенка дошкольного возраста, который не предусматривается в инвариантной части. Эта деятельность планируется по региональным пособиям «Региональная культура: художники, писатели, композиторы», «Казаки на Ставрополье»С. 2004 г., парциально используются материалы разделов региональных программ в рамках 40 % времени, которые отводятся на вариативную часть.

**III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

**3. 1.** **Роль педагога в организации психолого-педагогических условий**

*Обеспечение эмоционального благополучия ребенка*

Обеспечение эмоционального благополучия ребенка достигается за счет уважения к его индивидуальности, чуткости к его эмоциональному состоянию, поддержки его чувства собственного достоинства. В дошколь­ном учреждении педагоги должны создать атмосферу принятия, в которой каждый ребенок чувствует, что его ценят и принимают таким, какой он есть; могут выслушать его и понять.

Для обеспечения в группе эмоционального благополучия педагог должен:

* общаться с детьми доброжелательно, без обвинений и угроз;
* внимательно выслушивать детей, показывать, что понимает их чувс­тва, помогать делиться своими переживаниями и мыслями;
* помогать детям обнаружить конструктивные варианты поведения;
* создавать ситуации, в которых дети при помощи разных культурных средств (игра, рисунок, движение и т. д.) могут выразить свое отношение
* к личностно-значимым для них событиям и явлениям, в том числе проис­ходящим в детском саду;
* обеспечивать в течение дня чередование ситуаций, в которых дети играют вместе и могут при желании побыть в одиночестве или в неболь­шой группе детей.

Задачами деятельности образовательной организации, реализующей программы дошкольного образования, по выполнению образовательной программы в группах для детей с ОВЗ являются:

– развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;

 – формирование предпосылок учебной деятельности;

 – сохранение и укрепление здоровья;

 – коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;

– создание современной развивающей предметно-пространственной среды,

комфортной как для детей с ОВЗ, так и для нормально развивающихся детей, их родителей, (законных представителей)и педагогического коллектива;

 – формирование у детей общей культуры.

Организация образовательного процесса для детей с ОВЗ и детей-инвалидов предполагает соблюдение следующих позиций:

1) регламент проведения и содержание занятий с ребенком с ОВЗ строится специалистами и воспитателями дошкольной образовательной организации в соответствии с АООП, разработанным индивидуальным образовательным маршрутом с учетом рекомендаций ПМПК и/или ИПРА для ребенка-инвалида;

2) создание специальной среды;

3) предоставление услуг ассистента (помощника), если это прописано в заключении ПМПК;

4) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) дошкольной образовательной организации.

 ***Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ЗПР раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями развития, 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. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагог занимает активную позицию, постепенно мотивируя и включая собственную активность ребенка.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности ребенка с ЗПР, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, (*но не сравнение с достижениями других детей)*, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ЗПР.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ЗПР 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. Учитывая особенности познавательной деятельности детей с ЗПР, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с ЗПР. Это условие имеет особое значение, так как одной из причин задержки развития у детей могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, овладения новыми технологиями, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка с ЗПР, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев.

***Психолого-педагогические условия, обеспечивающих развитие ребенка с РАС раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами.***

1. Наладить первичный контакт с ребенком.

Общаясь с девочкой или мальчиком, педагог должен понять, что она/он умеют, какой у них характер, а главное – что им нравится. Именно то, к чему тянется ребенок, и что приносит ему удовлетворение, можно использовать для дальнейшего поощрения. А это очень важно для **детей с аутизмом**. За каждый **успех** их необходимо хвалить.

2. Знакомить ребенка с правилами поведения постепенно, плавно.

Рамки для ребенка вводятся постепенно, чтобы не было резкого перехода, который может его травмировать. Потому что особенные дети могут быть в шоке от того, что вокруг всего так много.

3. Использовать принцип *«от простого к сложному»*. Все действия, которым мы пытаемся научить ребенка, педагоги разбивают на маленькие шажочки и, конечно же, начинают с самого простого. Это тоже помогает наладить первичный контакт с детьми с **аутизмом**.

4. Давать много подсказок. В первое время мы не должны требовать от ребенка сразу сделать все быстро и правильно. Мы должны давать ему подсказки и не забывать хвалить даже за самый маленький **успех**. На первых этапах педагоги часто делают все руками ребенка. Но также важно помнить о том, что необходимо постепенно уменьшать подсказки, а со временем и совсем уходить от них. Это необходимо для того, чтобы дети научились быть самостоятельными.

5. Использовать принцип дозированной речи. Педагогу следует давать только короткие подсказки-инструкции детям с **аутизмом**, так как такой ребенок не должен ни на что отвлекаться и четко понимать, чего от него хотят.

6. Сформировать учебное поведение. Как и обычного ребенка, особенного мы должны научить, как вести себя во время занятий: сидеть за столом, не вскакивать, не кричать, выполнять задания педагога, даже если этого не хочется. Поэтому мы стараемся создать *«правильную»* атмосферу – отсутствие шума, лишних предметов и так далее. Причем, педагог сразу должен настроиться на тот факт, что ребенка придется многому учить.

7. Комплексный подход – основа **социализации**. Такой подход лежит в основе **социального** обучения ребенка в детском саду. Это значит, что по каждому конкретному малышу вырабатывается серия шагов и манипуляций, которые повторяются везде и всегда, во время любого занятия. Это необходимо для того, чтобы ребенок понял, что есть правила, которые надо выполнять всегда и везде, с любым педагогом, на индивидуальном занятии и в группе. Детский сад – это пространство искусственной **социализации**, где ребенок тренируется жить в обществе. Он необходим как обычным детям, так и детям с синдромом **аутизма**. Каждый педагог, особенно если он работает с детьми с **аутизмом**, должен работать в одном направлении со своими коллегами, добиваясь таким образом целостного положительного результата.

**3.2. Организация предметно-пространственной среды для обеспечения эмоционального благополучия ребенка.**

Для обеспечения эмоционального благополучия детей обстановка в детском саду должна быть располагающей, почти домашней, в таком случае дети быстро осва­иваются в ней, свободно выражают свои эмоции. Все помещения детского сада, предназначенные для детей, должны быть оборудованы таким обра­зом, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно и свободно. Комфортная среда — это среда, в которой ребенку уютно и уверенно, где он может себя занять интересным, любимым делом. Комфортность среды дополняется ее художественно-эстетическим оформлением, которое положительно влияет на ребенка, вызывает эмоции, яркие и неповторимые ощущения. Пребывание в такой эмоциогенной среде способствует снятию напряже­ния, зажатости, излишней тревоги, открывает перед ребенком возможности выбора рода занятий, материалов, пространства.

*Формирование доброжелательных, внимательных отношений*

Воспитание у детей доброжелательного и внимательного отношения к людям возможно только в том случае, если педагог сам относится к де­тям доброжелательно и внимательно, помогает конструктивно разрешать возникающие конфликты.

Для формирования у детей доброжелательного отношения к людям педагогу следует:

* устанавливать понятные для детей правила взаимодействия;
* создавать ситуации обсуждения правил, прояснения детьми их смысла;
* поддерживать инициативу детей старшего дошкольного возраста по созданию новых норм и правил (когда дети совместно предлагают прави­ла для разрешения возникающих проблемных ситуаций).

*Развитие* *самостоятельности*

Развитие самостоятельности включает две стороны: адаптивную (умение понимать существующие социальные нормы и действовать в соответствии с ними) и активную (готовность принимать самостоятель­ные решения) В ходе реализации Программы дошкольники получают позитивный социальный опыт создания и воплощения собственных замыслов. Дети должны чувствовать, что их попытки пробовать новое, в том числе и при пла­нировании собственной жизни в течение дня, будут поддержаны взрослыми. Это возможно в том случае, если образовательная ситуация будет строиться с учетом детских интересов. Образовательная траектория группы детей может меняться с учетом происходящих в жизни дошкольников событий.

Самостоятельность человека (инициативность, автономия, ответс­твенность) формируется именно в дошкольном возрасте, разумеется, если взрослые создают для этого условия.

Для формирования детской самостоятельности педагог должен вы­страивать образовательную среду таким образом, чтобы дети могли:

* учиться на собственном опыте, экспериментировать с различными объектами, в том числе с растениями;
* находиться в течение дня как в одновозрастных, так и в разновозрас­тных группах;
* изменять или конструировать игровое пространство в соответствии с возникающими игровыми ситуациями;
* быть автономными в своих действиях и принятии доступных им решений.

С целью поддержания детской инициативы педагогам следует регу­лярно создавать ситуации, в которых дошкольники учатся:

* при участии взрослого обсуждать важные события со сверстниками;
* совершать выбор и обосновывать его (например, детям можно пред­лагать специальные способы фиксации их выбора);
* предъявлять и обосновывать свою инициативу (замыслы, предложе­ния и пр.);
* планировать собственные действия индивидуально и в малой груп­пе, команде;
* оценивать результаты своих действий индивидуально и в малой группе, команде.

Важно, чтобы все утренники и праздники создавались с учетом детской инициативы и включали импровизации и презентации детских произве­дений.

**Организация предметно-пространственной среды для развития самостоятельности**

Среда должна быть вариативной, состоять из различных площадок (мастерских, исследовательских площадок, худо­жественных студий, библиотечек, игровых, лабораторий и пр.), которые дети могут выбирать по собственному желанию. Предметно-пространс­твенная среда должна меняться в соответствии с интересами и проектами детей не реже, чем один раз в несколько недель. В течение дня необходи­мо выделять время, чтобы дети могли выбрать пространство активности (площадку) по собственному желанию.

*Создание условий для развития свободной игровой деятельности*

Игра - одно из наиболее ценных новообразований дошкольного возрас­та. Играя, ребенок свободно и с удовольствием осваивает мир во всей его полноте — со стороны смыслов и норм, учась понимать правила и творчески преобразовывать их. Развитие свободной игровой деятельности требует поддержки со стороны взрослого. При этом роль педагога в игре может быть разной в зависимости от возраста детей, уровня развития игровой деятель­ности, характера ситуации и пр. Педагог может выступать в игре и в роли активного участника, и в роли внимательного наблюдателя.

С целью развития игровой деятельности педагоги должны уметь:

* создавать в течение дня условия для свободной игры детей;
* определять игровые ситуации, в которых детям нужна косвенная помощь;
* наблюдать за играющими детьми и понимать, какие именно события дня отражаются в игре;
* отличать детей с развитой игровой деятельностью от тех, у кого игра развита слабо;
* косвенно руководить игрой, если игра носит стереотипный характер (например, предлагать новые идеи или способы реализации детских идей).

Кроме того, педагоги должны знать детскую субкультуру: наиболее типичные роли и игры детей, понимать их значимость.

Воспитатели должны устанавливать взаимосвязь между игрой и други­ми видами деятельности. Спонтанная игра является не столько средством для организации обучения, сколько самоценной деятельностью детей.

**Организация предметно-пространственной среды для развития игровой деятельности**

Игровая среда должна стимулиро­вать детскую активность и постоянно обновляться в соответствии с те­кущими интересами и инициативой детей. Игровое оборудование долж­но быть разнообразным и легко трансформируемым. Дети должны иметь возможность участвовать в создании и обновлении игровой сре­ды. Возможность внести свой вклад в ее усовершенствование должны иметь и родители.

*Создание условий для развития познавательной деятельности*

Обучение наиболее эффективно тогда, когда ребенок занят значимым и интересным исследованием окружающего мира, в ходе которого он само­стоятельно и при помощи взрослого совершает открытия. Педагог должен создавать ситуации, в которых может проявляться детская познавательная активность, а не просто воспроизведение информации. Ситуации, которые могут стимулировать познавательное развитие (то есть требующие от детей развития восприятия, мышления, воображения, памяти), возникают в пов­седневной жизни ребенка постоянно: на прогулках, во время еды, уклады­вания спать, одевания, подготовки к празднику и т. д.

Стимулировать детскую познавательную активность педагог может:

* регулярно предлагая детям вопросы, требующие не только воспро­изведения информации, но и мышления;
* регулярно предлагая детям открытые, творческие вопросы, в том числе — проблемно-противоречивые ситуации, на которые могут быть даны разные ответы;
* обеспечивая в ходе обсуждения атмосферу поддержки и принятия;
* позволяя детям определиться с решением в ходе обсуждения той или иной ситуации;
* организуя обсуждения, в которых дети могут высказывать разные точки зрения по одному и тому же вопросу, помогая увидеть несовпаде­ние точек зрения;
* строя обсуждение с учетом высказываний детей, которые могут из­менить ход дискуссии;
* помогая детям обнаружить ошибки в своих рассуждениях;
* помогая организовать дискуссию;
* предлагая дополнительные средства (двигательные, образные, в т. ч. наглядные модели и символы), в тех случаях, когда детям трудно решить задачу.

**Организация предметно-пространственной среды для развития познавательной деятельности**

Среда должна быть насыщенной, предоставлять ребенку возможность для активного исследования и решения задач, содержать современные материалы (конструкторы, материалы для формирования сенсорики, наборы для экспериментирования и пр.).

**Создание условий для развития проектной деятельности**

В дошкольном возрасте у детей должен появиться опыт создания собс­твенного замысла и воплощения своих проектов. В дошкольном возрасте дети могут задумывать и реализовывать исследовательские, творческие и нормативные проекты.

С целью развития проектной деятельности в группе следует создавать открытую атмосферу, которая вдохновляет детей на проектное действие и поощряет его. Необходимо регулярно выделять время для проектной деятельности, создавать условия для презентации проектов.

С целью развития проектной деятельности педагоги должны:

* создавать проблемные ситуации, которые инициируют детское лю­бопытство, стимулируют стремление к исследованию;
* быть внимательными к детским вопросам, возникающим в разных ситуациях, регулярно предлагать проектные образовательные ситуации в ответ на заданные детьми вопросы;
* поддерживать детскую автономию: предлагать детям самим выдви­гать проектные решения;
* помогать детям планировать свою деятельность при выполнении своего замысла;
* в ходе обсуждения предложенных детьми проектных решений под­держивать их идеи, делая акцент на новизне каждого предложенного ва­рианта;
* помогать детям сравнивать предложенные ими варианты решений, аргументировать выбор варианта.

**Организация предметно-пространственной среды для развития проектной деятельности**

Стимулируя детей к исследованию и творчеству, следует предлагать им большое количество увлекательных материалов и оборудования. Природа и ближайшее окружение — важные элементы среды исследования, содержащие множество явлений и объектов, которые можно использовать в совместной исследовательской деятельнос­ти воспитателей и детей.

*Создание условий для самовыражения средствами искусства*

В дошкольном возрасте дети должны получить опыт осмысления про­исходящих событий и выражения своего отношения к ним при помощи культурных средств — линий, цвета, формы, звука, движения, сюжета и пр.

Для того чтобы дети научились выражать себя средствами искусства, педагог должен:

* планировать время в течение дня, когда дети могут создавать свои произведения;
* создавать атмосферу принятия и поддержки во время занятий твор­ческими видами деятельности;
* оказывать помощь и поддержку в овладении необходимыми для за­нятий техническими навыками;
* предлагать такие задания, чтобы детские произведения не были сте­реотипными, отражали их замысел;
* поддерживать детскую инициативу в воплощении замысла и выборе необходимых для этого средств;
* организовывать события, мероприятия, выставки проектов, на кото­рых дошкольники могут представить свои произведения для детей раз­ных групп и родителей.

Особенности организации предметно-пространственной среды для самовыражения средствами искусства.

**Образовательная среда должна:**

* обеспечивать наличие необходимых материалов,
* возможность заниматься разными видами деятельности: живописью, рисунком, игрой на музыкаль­ных инструментах, пением, конструированием, актерским мастерством, танцем, различными видами ремесел, поделками по дереву, из глины и пр.

*Создание условий* *для физического развития*

Физическое развитие очень важно для здоровья детей, потому что поз­воляет реализовать их врожденное стремление к движению. Становление детской идентичности, образа Я тесно связано с физическим развитием ребенка, с его ловкостью, подвижностью, активностью.

Для того чтобы стимулировать физическое развитие детей, важно:

* ежедневно предоставлять детям возможность активно двигаться;
* обучать детей правилам безопасности;
* создавать доброжелательную атмосферу эмоционального принятия, способствующую проявлениям активности всех детей (в том числе и ме­нее активных) в двигательной сфере;
* использовать различные методы обучения, помогающие детям с раз­ным уровнем физического развития с удовольствием бегать, лазать, прыгать.

**Организация предметно-пространственной среды для физического развития**

Среда должна стимулировать физическую ак­тивность детей, присущее им желание двигаться, познавать, побуждать к подвижным играм. В ходе подвижных игр, в том числе спонтанных, дети должны иметь возможность использовать игровое и спортивное оборудо­вание. Игровая площадка должна предоставлять условия для развития крупной моторики.

Игровое пространство (как на площадке, так и в помещениях) должно быть трансформируемым (меняться в зависимости от игры и предостав­лять достаточно места для двигательной активности).

**3. 3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды**

Под понятием среды подразумевается окружающая обстановка при­родного, социально-бытового и/или культурно-эстетического характера. Это условия существования человека, его жизненное пространство. Среда может приобретать специально проектируемую направленность, и в этом случае о ней говорят как о важном факторе формирования личности — об­разовательной среде (Т. С. Комарова, С. Л. Новоселова, Г. Н. Пантелеев, Л. П. Печко, Н. П. Сакулина, Е. О. Смирнова, Е. И. Тихеева, Е. А. Флерина, С. Т. Шацкий и др.).

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

Предметно-развивающая среда является важным фактором воспитания и развития ребенка.

 Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выби­рать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, а педагогу дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

 Оснащение уголков должно меняться в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

В качестве центров развития могут выступать:

* уголок для сюжетно-ролевых игр;
* уголок ряженья (для театрализованных игр);
* книжный уголок;
* зона для настольно-печатных игр;
* уголок природы (наблюдений за природой);
* спортивный уголок;
* уголок для игр с водой и песком;
* уголки для разнообразных видов самостоятельной деятельности де­тей — конструктивной, изобразительной, музыкальной и др.;
* игровой центр с крупными мягкими конструкциями (блоки, домики, тоннели и пр.) для легкого изменения игрового пространства;
* игровой уголок (с игрушками, строительным материалом).

Построение развивающей среды построено на следующих принципах:

Принцип обеспечения половых различий. Предполагает наличие материалов и предметов, стимулирующих деятельность, в процессе которой происходит осознание ребенком принадлежности к определенному полу, возможности для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности

Принцип эмоциональной насыщенности и выразительности рассматривается, как способность среды воздействовать на эмоции ребенка. Окружение должно давать ему разнообразные и меняющиеся впечатления, вызывающие эмоциональный отклик, возможность прожить и выразить свои чувства в какой-либо деятельности, побуждать к освоению полюсов «добро — зло», «прекрасно – безобразно» и пр.

ориентация на организацию пространства для общения взрослого с ребенком «глаза в глаза», способствующего установлению оптимального контакта с детьми.

Реализация вышеперечисленных компонентов среды позволяет ребенку комфортно чувствовать себя в помещении детского сада и оказывает благоприятное воздействие на всестороннее развитие дошкольника, как в совместной, так и в самостоятельной деятельности.

**Образовательная среда помещений и миницентров в групповых комнатах ГКДОУ Детский сад №3 «Крепыш»**

Материально-техническое обеспечение ГКДОУ Детский сад № 3 «Крепыш» включает:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Наименование | Оснащение |
| 1 | Групповые помещения с отдельными спальнями (4)  | Групповые помещения   оснащены полностью: детской мебелью, отвечающей гигиеническим и возрастным особенностям воспитанников, демонстрационными досками, необходимыми материалами, пособиями, дидактическим и раздаточным материалом, инструментами и т.д. для организации совместной и самостоятельной деятельности воспитанников.  |
| 2 | Коридоры детского сада | Стенды для родителей, визитка ДОУ.Стенды для сотрудников (административные вести, охрана труда, профсоюзные вести, пожарная безопасность). |
| 3 | Прачечная | Стиральная машина (2) , электроутюг. |
| 4 | Пищеблок | Электроплита (1шт.),   пароконвектомат, электрическая мясорубка, холодильники бытовые, морозильные камеры |
| 5Музыкально - спортивный зал |  Электоропианино, музыкальный центр (1 шт.),  мультимедийная установка, детская мебель, декорации для детских спектаклей и оформления центральной стены.Гимнастические снаряды, гимнастические коврики, развивающий уголок, мячи разных размеров, скакалки, обручи, дуги, ленточки, флажки, мешочки для метания, стойки для прыжков, маты, гимнастические палки, кегли, городки, баскетбольные корзины (2) и др., в зале имеется ориентировочная разметка. |
| 8 | Спортивная площадка | Спортивные снаряды для развития основных видов движений: лазания, бега, прыжков, метания и т.д., имеется ориентировочная разметка. |
| 9 | Бухгалтерия | Архив нормативно-правовой базы, компьютер (2), подключены к сети Интернет,   копировально-множительная техника, телефон. |
| 10 | Медицинский кабинет, процедурный кабинет, изолятор | справочники, в т.ч. по детскому питанию, документация, термометры, медикаменты для оказания первой доврачебной и неотложной помощи, инструменты для инъекций и их обработки, созданы условия для ведения прививочной работы: спецодежда и инструменты.Изолятор: оборудован полностью:  кушетка, постельное бельё, туалетная комната, медикаменты, инструменты и т.д. |
| 11 | Кабинет заведующего |  компьютер (1), подключен к сети Интернет,  копировально-множительная техника, телефакс, пульт видеосистемы наблюдения. |
| 12 | Методический центр | Методическая и специальная литература, библиотека подписных изданий, методическая документация, дидактический материал и пособия, демонстрационный материал, видеоматериал на электронных носителях, компьютер, подключен к сети Интернет. |
| 14 | Комната психологической разгрузки | Игрушки, зеркало, игровые модули крупного размера, игровой материал.  |
| 15 | Кабинет педагога-психолога | Специальная литература, справочники, практический материал, документация, пособия для ведения индивидуальной диагностической, коррекционной, консультативной работы. |
| 16 | Кабинеты учителя-логопеда, дефектологов. | Учебно-методическая литература, наглядный и раздаточный материал, зеркало, дидактические и игровые пособия, аудиоаппаратураШхуна логопедическая |
| 17 | Территория ДОУ | Участки для прогулок, цветники, клумбы с цветами.Игровое, функциональное, (столы, скамьи) и спортивное оборудование.Дорожки для ознакомления дошкольников с правилами дорожного движения. |

 Работа всего персонала детского сада направлена на создание комфорта, уюта, положительного эмоционального климата. Материально-техническое оснащение и оборудование, пространственная организация среды учреждения соответствуют санитарно-гигиеническим требованиям. Условия труда и жизнедеятельности детей соответствуют требованиям охраны труда. Материальная база в ДОУ и предметно-развивающая среда в групповых комнатах созданы с учётом Федерального государственного образовательный стандарта дошкольного образования от 17.10.2013 № 1155. Материальная база периодически преобразовывается, трансформируется, обновляется для стимулирования физической, творческой, интеллектуальной активности детей. Все это позволяет педагогам организовывать работу по сохранению и укреплению здоровья детей, созданию положительного психологического климата в детских коллективах, а также способствует всестороннему развитию каждого ребенка.

**Групповые комнаты.**

 Организованная предметная среда в детском саду предполагает гармоничное соотношение материалов, окружающих ребенка в детском саду, с точки зрения количества, разнообразия, неординарности, изменяемости. В нашем детском саду постоянно поддерживаются все условия для результативной организации образовательного процесса.

 В групповых комнатах пространство организовано таким образом, чтобы было достаточно места для различных видов детской деятельности. Помещения групп детского сада оснащены детской и игровой мебелью, соответствующей по параметрам возрасту воспитанников, целесообразно расставленной относительно света и с учетом размещения центров активности детей, отведенных для игр, совместной, самостоятельной деятельности дошкольников. Групповые помещения ДОУ имеют комнату для раздевания, игровую, спальную и туалетную комнаты. Созданная с учетом возрастных особенностей детей и современными требованиями, развивающая среда в группах формирует игровые навыки у детей и способствует развитию личности дошкольника. В целом она организована так, чтобы материалы и оборудование, необходимые для осуществления любой деятельности были доступны детям. При создании предметно-развивающей среды в групповых комнатах также учтена полоролевая специфика. Созданы игровые уголки для проведения сюжетно-ролевых игр, в каждой группе имеются уголки изодеятельности, театрализованной деятельности, музыкальные и физкультурные уголки для самостоятельной деятельности детей. Всё это позволяет успешно решать педагогические задачи и создаёт все условия для физического, эстетического и интеллектуального развития. В качестве ориентиров для подбора материалов и оборудования в группах выступают общие закономерности развития ребёнка на каждом возрастном этапе. Подбор материалов и оборудования осуществляется для тех видов деятельности ребёнка, которые в наибольшей степени способствуют решению развивающих задач на этапе дошкольного детства (игровая, продуктивная, познавательно-исследовательская деятельности), а также с целью активизации гигиеническим, педагогическим и эстетическим требованиям.

В каждой возрастной группе имеются дидактические игры, пособия, методическая и художественная литература, необходимая для организации разных видов деятельности детей.

В каждой группе имеются разные виды театров, ширмы для показа кукольного театра, игр - драматизаций, атрибуты для режиссерских игр. В группах оборудованы центры музыкального развития детей, содержащие музыкально - дидактические игры и пособия, детские музыкальные игры, разнообразные атрибуты. Приемные имеют информационные стенды для родителей, постоянно действующие выставки детского творчества. Предметно-развивающая среда в групповых помещениях, обеспечивает реализацию основной образовательной программы ГКДОУ, включает совокупность образовательных областей, обеспечивающих разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Предметно-пространственная среда развития в группах детей младшего возраста???????

|  |  |
| --- | --- |
| Ознакомление и расширение впечатлений о предметах, обладающих различными свойствами и возможностями превращений. | Заводные игрушки-забавы. Русские народные игрушки-забавыРусские народные дидактические игрушки, выполненные в народном стиле (кольца большого размера, матрешки, деревянные шары и пр.). Конструкторы и мозаики. |
| Основы музыкального развития. Обогащение слуховых ориентировочных реакций звучаниями различных инструментов. | Игрушки - музыкальные инструменты (бубен, колокольчик, погремушки, маракасы, барабан, деревянные ложки, шуршащие султанчики). Музыкальные игрушки- забавы (неваляшки, молоточки, озвученные образные игрушки). Атрибуты для музыкально-ритмических движений (платочки, цветные ленты, цветы, кокошники и др.).Магнитофон и фонотека с записями детской классической и народной музыки, детских песен. Игрушки, в которых используются разные принципы извлечения звука. |
| Развитие основ театрализованной деятельности | Ширма большая театральная, Куклы театральные разных видов, шапочки-маски сказочных персонажей; перчаточные куклы, плоскостные фигурки животных, людей для фланелеграфа. Настольный, пальчиковый и др. театры.Для ряженья: зеркало, сундучок для нарядов; сарафаны, юбки, кокошники, бусы, шляпки, косынки, банты, кепки, фуражки, жилетки, рубахи, кушаки. |
| Развитие мелкой моторики | Шнуровки, мозаика, пуговицы разного цвета и размера; пластиковые бутылки с закручивающимися крышками; мелкие камни, леска для нанизывания пуговиц и бусинок; веревки для завязывания узлов; ленты на основе для завязывания бантов |
| Развитие основ изобразительной деятельности | Стенд для размещения детских работ; гуашь, кисти, карандаши, фломастеры, мелки; листы бумаги разной фактуры, плотности и цвета; трафареты, дорисовки, штампы; пластилин. |
| Формирование уменияузнавать предметы на ощупьи называть их. Расширениепредставлений об окружающем, знакомство со сказкой. | Чудесные мешочки. Кубики для настольного строительства и фигурки людей и животных к ним. «Живые картины» (пособие) на темы: «Овощи» и «Фрукты», «Корзина с цветами»; сюжеты из жизни детей. Фильмоскоп с набором кинофильмов «Репка», «Теремок» и пр. Картины и картинки (сюжетные, предметные).Игрушки из различных материалов - дерева, камня, глины, металла, разных по фактуре тканей и т.п.Книги с большими предметными картинками. Подушки, ковер. |
| Развитие двигательной деятельности | Горка со ступенями и пологим спуском.Игрушки-двигатели (каталки разной формы и размера, каталки-гремушки, трехколесные велосипеды, коляски и тележки, большие автомобили). Скамейки, мешочки с песком, мячи разных размеров. |
| Развитие сенсорных способностей.Построение упорядоченного ряда по возрастанию или убыванию. | Предметы геометрических форм, различной величины, цвета, из различных материалов.Емкости разных размеров, с которыми можно производить прямые и обратные действия: положить-вынуть, открыть-закрыть, выдвинуть-задвинуть. Пирамидки, матрешки, предметы-вкладыши, пазлы, доски с плоскими геометрическими вкладышами; объемные контейнеры с отверстиями; плоские геометрические фигуры; объемные геометрические формы (шар, призма, кирпич, куб); центр игр с водой. |
| Развитие представлений о природе | Комнатные растения с широкими, большими листьями (фикус), цветущие растения (фиалка, спатифилиум, бегония, герань и др.); аквариум с рыбками, фигурки животный приближенные по внешнему виду к реальным; иллюстрации, муляжи овощей, фруктов, животных. |
| Развитие конструктивной деятельности | Настольный и напольный конструкторы (деревянный и пластмассовый) |
| Формирование представлений о себе и окружающих | Зеркала, фотографии детей; большие куклы (девочка и мальчик с набором соответствующей одежды); картинки (фотографии) с изображением людей (мамы, папы и др.), с выражением различных эмоциональных состояний (грустные, веселые и пр.) |

 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.

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

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 подход позволяет оптимально организовать образовательный процесс для детей с особыми потребностями.

**Построение образовательного процесса**

В группах осуществляется дошкольное и коррекционное образование в соответствии с адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного образования ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш».

Режим дня соответствует гигиеническим нормам длительности сна, бодрствования детей различных возрастных групп, предусматривает достаточное пребывание на свежем воздухе; осуществление  оздоровительных и профилактических мероприятий; проведение организованной образовательной деятельности, включающих рациональное сочетание различных по характеру видов деятельности, умственных и физических нагрузок.

 При проведении режимных процессов следует придерживаться следующих правил:

1. Полное и своевременное удовлетворение всех органических потребностей детей (в сне, питании).

2. Тщательный гигиенический уход, обеспечение чистоты тела, одежды, постели.

3. Привлечение детей к посильному участию в режимных процессах; поощрение самостоятельности и активности.

4. Формирование культурно-гигиенических навыков.

5. Эмоциональное общение в ходе выполнения режимных процессов.

6. Учет потребностей детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка.

7. Спокойный и доброжелательный тон обращения, бережное отношение к ребенку, устранение долгих ожиданий, так как аппетит и сон малышей прямо зависят от состояния их нервной системы.

 Основные принципы построения режима дня:

Режим дня выполняется на протяжении всего периода воспитания детей в дошкольном учреждении, сохраняя последовательность, постоянство и постепенность.

Соответствие правильности построения режима дня возрастным психофизиологическим особенностям дошкольника. Поэтому в ДОУ для каждой возрастной группы определен свой режим дня. В детском саду выделяют следующее возрастное деление детей по группам:

|  |  |
| --- | --- |
| 1.5-3 года - группа раннего возраста | 4-5 лет - средняя дошкольная группа |
| 5-6 лет - старшая дошкольная группа |
| 3-4 года - младшая дошкольная группа  | 6-7 лет - старшая дошкольная группа |

Организация режима дня проводится с учетом теплого и холодного периода года (таблица 1, 2).

Таблица 1

Режим дня детей группы возраста ГКДОУ Детский сад №3 в холодный период года (сентябрь – май)?????

|  |  |
| --- | --- |
| Режимные процессы | 1 младшая группа |
| Прием детей. Игровая самостоятельная деятельность.Индивидуальная работа с детьми. Художественно-речевая, трудовая деятельностьПодготовка к утренней гимнастике | 10 мин20 мин25 мин.5 мин | 7.00 – 8.00 |
| Утренняя гимнастика  | 5 мин | 8.00 – 8.05 |
| Подготовка к завтраку. Гигиенические процедуры. Совместная деятельность | 10 мин | 8.05 – 8.15 |
| Завтрак | 15 -20 мин. | 8.15 – 8.35 |
| Игровая самостоятельная деятельность. | 15 мин | 8.35 – 8.50 |
| Подготовка к организованной образовательной деятельности | 10 мин | 8.50 - 9.00 |
| Организованная образовательная деятельность по подгруппам | 10 мин | 9.00 – 9.30 |
| Игровая самостоятельная деятельность. Подготовка к завтраку. Гигиенические процедуры. Совместная деятельность | 30 мин | 9.30 – 10.30 |
| Второй завтрак | 10 мин | 10.30-10.40 |
| Подготовка к прогулке. Одевание. Совместная деятельность | 20-25 мин | 10.40 – 11.00 |
| Прогулка (наблюдение, труд, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми;Самостоятельная деятельность детей). | 40 мин | 11.00 – 11.40 |
| Возвращение с прогулки. Раздевание. Совместная деятельность | 15 мин | 11.40 |
| Подготовка к обеду. Гигиенические процедуры. Совместная деятельность | 10 мин | 11.55 – 12.15 |
| Обед | 20 -25 мин. |
| Подготовка ко сну | 10 – 15 мин | 12.15 – 12.25 |
| Дневной сон | 2 ч 40 мин.. | 12.25 – 15.00  |
| Постепенный подъём детей | 5 мин. | 15.00–15.05 |
| Воздушная гимнастика после дневного сна. | 5 мин | 15.05 – 15.10 |
| Культурно-гигиенические навыки (умывание, одевание, причесывание) Совместная деятельность | 30 мин | 15.10 – 15.45 |
| Полдник. | 10 мин. |
| Организованная образовательная деятельность по подгруппам | 10 мин | 15.45 -17.30 |
| Ужин. Подготовка к ужину. Гигиенические процедуры. Совместная деятельность | 30 мин | 17.30-18.0018.30-19.00 |
| Прогулка (наблюдение, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми). Беседы с родителями. Уход домой | 25 мин |

Режим дня детей группы младшего и среднего дошкольного возраста ГКДОУ Детский сад №3

в холодный период года (сентябрь – май)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Режимные процессы | Младшая группа | Средняя группа |
| Прием детей. Игровая самостоятельная деятельность.Индивидуальная работа с детьми. Художественно-речевая, трудовая деятельностьПодготовка к утренней гимнастике | 10 мин20 мин25 мин5 мин | 7.00 – 8.00 | 10 мин20 мин30 мин.5 мин | 7.00 – 8.05 |
| Утренняя гимнастика  | 5 мин | 8.00 – 8.05 | 10 мин | 8.05 – 8.15 |
| Подготовка к завтраку. Гигиенические процедуры. Совместная деятельность | 10 мин | 8.05 – 8.15 | 10 мин | 8.15 – 8.25 |
| Завтрак | 15 -20 мин | 8.15 – 8.35 | 15 мин. | 8.25 – 8.40 |
| Игровая самостоятельная деятельность. | 15 мин | 8.35 – 8.50 | 10 мин | 8.40 – 8.50 |
| Подготовка к организованной образовательной деятельности  | 10 мин | 8.50 - 9.00 | 10 мин | 8.50 - 9.00 |
| Организованная образовательная деятельность  | 40 мин | 9.00 – 9.40 | 50 мин | 9.00 – 9.50 |
| Игровая самостоятельная деятельность. | 20 мин | 9.40 – 10.30 | 20 мин | 9.50 – 10.30 |
| Второй завтрак | 10 мин | 10 мин |
| Подготовка к прогулке. Одевание. Совместная деятельность | 20 мин | 10.40 | 10 мин | 10.40 |
| Прогулка (наблюдение, труд, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми;Самостоятельная деятельность детей). | 30 мин20 мин | 11.00 – 11.50 | 50 мин.45 мин | 10.50 – 12.05 |
| Возвращение с прогулки. Раздевание. Совместная деятельность | 15 мин | 11.50 | 10 - 15 мин | 12.10 |
| Подготовка к обеду. Гигиенические процедуры. Совместная деятельность | 10 мин | 12.00 - 12.30 | 10 мин | 12.10– 12.30 |
| Обед | 20 -25 мин. | 15 -20 мин. |
| Подготовка ко сну | 10 – 15 мин | 12.30 – 12.40 | 10 – 15 мин | 12.30 – 12.40 |
| Дневной сон | 2 ч 20 мин | 12.40 – 15.00  | 2 ч 20 мин.. | 12.40 – 15.00  |
| Постепенный подъём детей | 5 мин. | 15.00–15.05 | 5 мин. | 15.00–15.05 |
| Воздушная гимнастика после дневного сна. | 5 мин | 15.05 – 15.10 | 10 мин | 15.05 – 15.15 |
| Культурно-гигиенические навыки (умывание, одевание, причесывание) Совместная деятельность | 20 мин | 15.10 – 15.40 | 20 мин | 15.15 – 15.40 |
| Полдник. | 10 мин | 10 мин. |
| Игровая самостоятельная деятельность детей. | 20 мин | 15.40 -17.30 | 20 мин | 15.35 -17.30 |
| Подготовка к ужину. Гигиенические процедуры. Совместная деятельность Ужин | 30 мин | 17.30-18.0018.00-19.00 | 30 мин | 17.30-18.0018.00-19.00 |
| Прогулка (наблюдение, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми). Беседы с родителями. Уход домой | 60 мин | 60 мин |

Режим дня детей группы старшего дошкольного возраста (5-7 лет)

ГКДОУ Детский сад №3 в холодный период года (сентябрь – май)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Режимные процессы | старшая группа(5-6 лет) | старшая группа(6-7 лет) |
| Прием детей. Игровая самостоятельная деятельность.Индивидуальная работа с детьми. Художественно-речевая, трудовая деятельностьПодготовка к утренней гимнастике | 10 мин25 мин35 мин.5 мин | 7.00 – 8.15 | 10 мин35 мин35 мин.5 мин | 7.00 – 8.25 |
| Утренняя гимнастика  | 10 мин | 8.15 – 8.25 | 10 мин | 8.25 – 8.35 |
| Подготовка к завтраку. Самостоятельные гигиенические процедуры , дежурство | 10 мин | 8.25 – 8.35 | 10 мин | 8.35 – 8.45 |
| Завтрак | 10 -15 мин. | 8.35 – 8.50 |  10 мин. | 8.40 – 8.50 |
| Подготовка к организованной образовательной деятельности  | 10 мин | 8.50 - 9.00 | 10 мин | 8.50 - 9.00 |
| Организованная образовательная деятельность  | 1ч. 35 мин | 9.00 – 10.35 | 2ч. 05 мин | 9.00 – 11.05 |
| Подготовка ко второму завтраку. Самостоятельные гигиенические процедуры, дежурство. Второй завтрак | 10 мин | 10.35 | 10 мин | 10.35 |
| Подготовка к прогулке. Самостоятельное одевание | 15 -20 мин | 10.45 – 11.00 | 10 -15 мин | 11.05 – 11.15 |
| Прогулка (наблюдение, труд, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми; самостоятельная деятельность детей). | 40 мин.40 мин | 11.00 – 12.20 | 40 мин.35 мин | 11.15 – 12.30 |
| Возвращение с прогулки. Самостоятельное раздевание | 15 мин | 12.20 | 10 мин | 12.30  |
| Подготовка к обеду. Гигиенические процедуры. Дежурство | 10 мин | 12.20–12.30 | 5- 10 мин | 12.40–12.50 |
| Обед | 15 -20 мин. | 12.30 – 12.45 | 10 -15 мин. | 12.45 – 13.00 |
| Подготовка ко сну | 10 – 15 мин | 12.45 – 13.00 | 5 -10 мин | 12.55 – 13.05 |
| Дневной сон | 2 часа.. | 13.00 – 15.00  | 2 часа.. | 13.00 – 15.00  |
| Постепенный подъём детей | 5 мин. | 15.00–15.05 | 5 мин. | 15.00–15.05 |
| Воздушная гимнастика после дневного сна. | 10 мин | 15.05 – 15.15 | 10 мин | 15.05 – 15.15 |
| Культурно-гигиенические навыки (умывание, одевание, причесывание) | 20 мин | 15.15 – 15.40 | 20-25мин | 15.15 – 15.40 |
| Полдник. | 10 мин. | 10 мин. |
| Игровая самостоятельная деятельность детей | 30 мин | 15.40-17.40 | 30 мин | 15.40-17.40 |
| Прогулка (наблюдение, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми). | 30 мин. | 30 мин. |
| Подготовка к ужину. Гигиенические процедуры. Ужин | 20 мин | 17.40-18.00 | 20 мин | 17.40-18.00 |
| Прогулка (наблюдение, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми). Беседы с родителями. Уход домой | 60 мин | 18.00-19.00 | 60 мин | 18.00-19.00 |

Режим дня детей ГКДОУ Детский сад №3 «Крепыш»

в теплый период года (июнь – август)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Группараннего возраста | Младшая группа | Средняя группа  | Старшая группа(5-6 лет) | Старшая группа(6-7 лет) |
| Утро радостных встреч:Встреча детей на участке, встреча с друзьями Проявление заботы и внимания к ним. | 7.00 – 8.00 | 7.00 – 8.00 | 7.00 – 8.00 | 7.00 – 8.00 | 7.00 – 8.00 |
| Утренняя гимнастика на свежем воздухе | 8.00 – 8.05 | 8.00 – 8.07 | 8.00 – 8.10 | 8.00 – 8.10 | 8.00 – 8.10 |
| Беседы, привитие культурно-гигиенических навыков, игровая деятельность, художественно-речевая деятельностьПодготовка к завтраку. Завтрак. | 8.10 – 8.50 | 8.10 – 8.50 | 8.10 – 8.50 | 8.10 – 8.50 | 8.10 – 8.50 |
| День интересных дел:Наблюдение, труд, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми.Второй завтрак -10.30 | 9.00 – 11.30 | 9.00 – 11.50 | 9.00 – 12.10 | 9.00 – 12.20 | 9.00 – 12.30 |
| Возвращение с прогулки | 11.30 | 11.50 | 12.10 | 12.20 | 12.30  |
| Мытье ног. Подготовка к обеду. Обед | 11.30–12.20 | 12.00–12.40 | 12.05–12.40 | 12.20–13.00 | 12.30–13.00 |
| Подготовка ко сну. Сон | 12.20 – 15.00 (15.30) | 12.40- 15.00 (15.30) | 12.40 – 15.00 (15.30) | 13.00 – 15.00 (15.30) | 13.00 – 15.00 (15.30) |
| Вечер игр с друзьями.Подъём. Гимнастика пробуждения. Гимнастика после дневного сна. | 15.30–15.40 | 15.30–15.40 | 15.30–15.40 | 15.30–15.40 | 15.30–15.40 |
| Полдник. | 15.40-15.50 | 15.40-15.50 | 15.40-15.50 | 15.40-15.50 | 15.40-15.50 |
| Прогулка (наблюдение, подвижные игры, игры сюжетно-ролевого характера, индивидуальная работа с детьми). УжинПрогулка. Беседы с родителями. Уход домой | 15.50-17.3017.30-18.0018.00-19.00 | 15.50-17.3017.30-18.0018.00-19.00 | 15.50-17.3017.30-18.0018.00-19.00 | 15.50-17.3017.30-18.0018.00-19.00 | 15.50-17.3017.30-18.0018.00-19.00 |

**Ежедневная организация жизни и деятельности детей.**

Организация сна.

 При недостатке сна 1,5 ч в сутки выносливость нервных клеток у детей ослабевает, наступают снижение активности, вялость. Длительное недосыпание может привести к невротическим расстройствам. Поэтому общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12-12,5 часов, из которых 2,0-2,5 часа отводят дневному сну. Для детей от 1,5 до 3 лет – до 3-х часов.

Организация прогулки.

 Ежедневная продолжительность прогулки детей в ДОУ составляет около 4- 4,5 часов. Прогулку организуют 2 раза в день: в первую половину дня – до обеда и во вторую половину дня – после дневного сна и (или) перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже - 15°С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже - 15°С и скорости ветра более 15 м/с для детей до 4 лет, а для детей 5-7 лет - при температуре воздуха ниже - 20°С и скорости ветра более 15 м/с.

Организация питания.

 В ДОУ для детей организуется 5-ти разовое питание. Контроль за качеством питания (разнообразием), витаминизацией блюд, закладкой продуктов питания, кулинарной обработкой, выходом блюд, вкусовыми качествами пищи, санитарным состоянием пищеблока, правильностью хранения, соблюдением сроков реализации продуктов возлагается на старшую медицинскую сестру Учреждения.

 Организация совместной деятельности

Совместная деятельность – деятельность двух и более участников образовательного процесса (взрослых и воспитанников) по решению образовательных задач на одном пространстве и в одно и то же время.

Отличается наличием партнерской (равноправной) позиции взрослого и партнерской формой организации (возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе образовательной деятельности).

Предполагает индивидуальную, подгрупповую и групповую формы организации работы с воспитанниками.

Организация самостоятельной деятельности.

Самостоятельная деятельность:

1) свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды, обеспечивающая выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально;

 2) организованная воспитателем деятельность воспитанников, направленная на решение задач, связанных с интересами других людей (эмоциональное благополучие других людей, помощь другим в быту и др.).

 Самостоятельная деятельность детей 3-7 лет (игры, подготовка к занятиям, личная гигиена и др.) занимает в режиме дня не менее 3-4 часов.

Организация организованных образовательных форм

 Учебные занятия по школьному типу не являются адекватной формой обучения в дошкольном возрасте по следующим причинам:

* Обучение по школьному типу опирается на высшие психические функции (произвольно управляемые человеком), тогда как в дошкольном возрасте у ребенка только идет процесс формирования этих функций.
* У дошкольника еще нет мотивов учения, позволяющих ему осмысленно отнестись к учению как самостоятельному занятию.
* Усвоение знаний в дошкольном возрасте происходит непреднамеренно, в виде «побочного продукта»; дошкольник учится главным образом в процессе игры, практической деятельности и общения со взрослыми.

 Поэтому организация в ДОУ организованных образовательных форм осуществляется в разных формах. С детьми раннего возраста - в индивидуальной форме и носят интегрированный игровой характер. Постепенно с возрастом детей объединяют в небольшие подгруппы (1,5-3 года) и с младшей группы переходят к групповым организационным формам.

Общие требования к проведению групповых организованных организационных форм:

Соблюдение гигиенических требований (помещение должно быть проветрено, свет должен падать с левой стороны; оборудование, инструменты и материалы и их размещение должны отвечать педагогическим, гигиеническим и эстетическим требованиям).

Длительность занятия должна соответствовать установленным нормам, а время использовано полноценно. Большое значение имеет начало занятия, организация детского внимания.

Подготовка к образовательной деятельности (воспитатель должен хорошо знать программу, владеть методикой обучения, знать возрастные и индивидуальные особенности и возможности детей своей группы).

Использование игровых методов и приемов обучения в работе с детьми.

Использование разнообразных форм организации детей (индивидуальный, подгрупповой, групповой).

Обязательное проведение физкультминутки в середине занятия.

 В группах раннего возраста проводят одно игру-занятие в первую и одно игру-занятие во вторую половину дня. Для профилактики утомления детей организованные образовательные формы сочетаются (чередуются) с музыкальными, физкультурными занятиями-играми.

Организация развивающей среды

 Предметно-развивающая среда является важным фактором воспитания и развития ребенка. ДОУ предусматривает выделение микро- и макросреды и их составляющих. Микросреда - это внутреннее оформление помещений. Макросреда - это ближайшее окружение детского сада (участок, соседствующие жилые дома).

 Оборудование помещений соответствует действующим СаНПиНам. Мебель соответствует росту и возрасту детей, игрушки – обеспечивают максимальный для данного возраста развивающий эффект.

 Пространство группы организовано в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки»), оснащенные развивающим материалом (книги, игрушки, материалы для творчества и т.п.). Все предметы доступны детям.

Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

В групповых комнатах предусмотрено пространство для самостоятельной двигательной активности детей, которая позволяет дошкольникам выбирать для себя интересные занятия, чередовать в течение дня игрушки, пособия (мячи, обручи, скакалки и т.п.)

Проектирование образовательного процесса

Проектирование образовательного процесса предусматривает и предполагает:

 решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования;

построение воспитательно-образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми в виде игр, бесед, чтения, наблюдений и др.

комплексно-тематический подход в построении образовательного процесса с учетом реализации принципа интеграции образовательных областей.

Принципы организации воспитательно-образовательного процесса соотносятся с ценностно-целевыми ориентирами, подходами в деятельности дошкольного образовательного учреждения.

Принципы организации воспитательно-образовательного процесса:

1. Принцип психологической комфортности, предполагающий психологическую безопасность, защищенность ребенка, обеспечение эмоционального комфорта, создание условий для активности, самореализации дошкольника (ценность жизни и здоровья, здоровьесберегающие технологии).

2. Принцип активности, инициативности и субъектности в развитии ребенка (развивающий, личностный, деятельностный подход).

3. Принцип выбора. Без выбора невозможно развитие индивидуальности и субъектности, самоактуализации способностей ребенка (индивидуальный, личностный, деятельностный подход)

4. Принцип доверия и поддержки. Вера в ребенка, доверие ему, поддержка его устремлений к самореализации и самоутверждению (личностный подход, здоровьесберегающие технологии).

Планирование ежедневной организации воспитательно-образовательного процесса

 Планирование ежедневной организация воспитательно-образовательного процесса включает время, отведенное на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения), образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов, самостоятельную деятельность детей, взаимодействие с семьями воспитанников и учитывает равнодолевое соотношение основных направлений развития ребенка: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое и художественно-эстетическое.

План образовательной деятельности

Организация деятельности взрослых и детей по реализации и освоению Программы осуществляется в двух основных моделях организации образовательного процесса:

* совместная деятельность взрослого и ребенка, которая осуществляется в ходе режимных моментов (решение задач сопряжено с одновременным выполнением функций по присмотру и уходу за детьми) и организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, трудовой, продуктивной и т.п.), а также создание условий для самостоятельной деятельности детей в группе;
* непосредственно организованная образовательная деятельность (не сопряжена с выполнением функций по уходу и присмотру за детьми).

Непосредственно организованная образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности и 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.

 Объем образовательной нагрузки (как непосредственно образовательной деятельности, так и образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных процессов) является примерным, дозирование нагрузки - условным, обозначающим пропорциональное соотношение продолжительности деятельности педагогов и детей по реализации и освоению содержания дошкольного образования в различных образовательных областях.

При планировании совместной деятельности педагога с детьми, для предупреждения заорганизованности образовательного процесса, учитывается ранее рассчитанный объем времени, включающий образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности и режимных моментов

В структуре учебного плана ГКДОУ выделены две части: инвариантная (обязательная) и вариативная (модульная).

 Инвариантная часть обеспечивает выполнение обязательной части основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Вариативная часть формируется образовательным учреждением. Инвариантная часть реализуется через обязательную непосредственно организованную образовательную деятельность, вариативная – через дополнительные образовательные услуги.

 Соотношение между инвариантной (обязательной) частью и вариативной частью, формируемой образовательным учреждением:

- инвариантная (обязательная) часть – не менее 60% от общего нормативного времени, отводимого на освоение основных образовательных программ дошкольного образования.

Вариативная (модульная) часть – эта часть плана, формируемая образовательным учреждением, обеспечивает вариативность образования; отражает специфику МБДОУ; позволяет более полно реализовать социальный заказ на образовательные услуги.

 Продолжительность, длительность и максимальный объём непосредственно образовательной нагрузки соответствуют САНПИН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

Реализация Учебного плана предполагает обязательный учет принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей.

 Реализация физического и художественно-эстетического направлений занимает не менее 50% общего времени занятий. Образовательная деятельность по физической культуре и музыке проводится со всей группой (по условиям ДОУ) в спортивном и музыкальном залах инструктором ФИЗО и музыкальным руководителем, 3 и 2 раза в неделю соответственно; в группе раннего возраста образовательная деятельность по физическому развитию осуществляется по подгруппам воспитателем группы 2 раза в неделю в групповом помещении.

 Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей (5-6 лет) и старшей (6-7 лет) 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную организованную образовательную деятельность, проводят физкультминутку, включающую упражнения на профилактику зрения, общей и мелкой моторики, снятие мышечной усталости (продолжительность 2-3 минуты). Перерывы между периодами НООД – не менее 10 минут. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Её продолжительность составляет не более 25-30 минут в день. В середине НОД статического характера проводится физкультминутка.

 Непосредственно образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, проводится в первую половину дня. Для профилактики утомления непосредственно образовательная деятельность познавательной направленности чередуется с непосредственно образовательной деятельностью художественно-эстетического и физического направлений.

 На основе Учебного плана разработано расписание непосредственно организованной образовательной деятельности на неделю, не превышающее максимально допустимый объём учебной нагрузки.

**Модель организации учебно-воспитательного процесса в ГКДОУ Детском саду №3 «Крепыш» на день**

Младший дошкольный возраст

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Направления развития ребёнка | 1-я половина дня | 2-я половина дня |
| 1. | Физическое развитие и оздоровление | Приём детей на воздухе в тёплое время года;Утренняя гимнастика (подвижные игры, игровые сюжеты);Гигиенические процедуры (обширное умывание, полоскание рта);Закаливание в повседневной жизни (облегчённая одежда в группе, одежда по сезону на прогулке, обширное умывание, воздушные ванны);Физкультминутки на занятиях;Физкультурные занятия;Прогулка в двигательной активности | Гимнастика после сна;Закаливание (воздушные ванны, ходьба босиком в спальне);Физкультурные досуги, игры и развлечения;Самостоятельная двигательная деятельность;Прогулка (индивидуальная работа по развитию движений) |
| 2. | Познавательное развитие | Занятия;Дидактические игры;Наблюдения;Беседы;Экскурсии по участку;Исследовательская работа, опыты и экспериментирование | Занятия, игры;Досуги;Индивидуальная работа |
| 3. | Социально-нравственное развитие | Утренний приём детей, индивидуальные и подгрупповые беседы;Формирование навыков культуры еды;Этика быта, трудовые поручения;Формирование навыков культуры общения;Театрализованные игры;Сюжетно-ролевые игры | Индивидуальная работа;Эстетика быта;Трудовые поручения;Игры с ряженьем;Работа в книжном уголке;Общение младших и старших детей;Сюжетно-ролевые игры |
| 4. | Художественно-эстетическое развитие | Занятия по музыкальному воспитанию и изобразительной деятельности;Эстетика быта;Экскурсии в природу (на участке) | Музыкально-художественные досуги;Индивидуальная работа |

Модель организации учебно-воспитательного процесса в ГКДОУ Детском саду №3 «Крепыш»

 на день

 Старший дошкольный возраст

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Направления развития ребёнка | 1-я половина дня | 2-я половина дня |
| 1. | Физическое развитие и оздоровление | Приём детей на воздухе ежедневно;Утренняя гимнастика (подвижные игры, игровые сюжеты);Гигиенические процедуры (обширное умывание, полоскание рта);Закаливание в повседневной жизни (облегчённая одежда в группе, одежда по сезону на прогулке, обширное умывание, воздушные ванны);Специальные виды закаливания;Физкультминутки на занятиях;Физкультурные занятия;Прогулка в двигательной активности | Гимнастика после сна;Закаливание (воздушные ванны, ходьба босиком в спальне);Физкультурные досуги, игры и развлечения;Самостоятельная двигательная деятельность;Прогулка (индивидуальная работа по развитию движений) |
| 2. | Познавательное развитие | Занятия познавательного цикла;Дидактические игры;Наблюдения;Беседы;Экскурсии по участку;Исследовательская работа, опыты и экспериментирование | Занятия;Развивающие игры;Интеллектуальные досуги;Занятия по интересам;Индивидуальная работа |
| 3. | Социально-нравственное развитие | Утренний приём детей, индивидуальные и подгрупповые беседы;Оценка эмоционального настроения группы с последующей коррекцией плана работы;Формирование навыков культуры еды;Этика быта, трудовые поручения;Дежурства в природном уголке, по столовой, помощь в подготовке к занятиям;Формирование навыков культуры общения;Театрализованные игры;Сюжетно-ролевые игры | Воспитание в процессе хозяйственно-бытового труда и труда в природе;Эстетика быта;Тематические досуги в игровой форме;Работа в книжном уголке;Общение младших и старших детей (совместные игры, спектакли, дни дарения);Сюжетно-ролевые игры |
| 4. | Художественно-эстетическое развитие | Занятия по музыкальному воспитанию и изобразительной деятельности;Эстетика быта;Экскурсии в природу;Посещение музеев | Музыкально-художественные досуги;Индивидуальная работа |

Участниками образовательного процесса в Учреждении являются: воспитанники, родители (законные представители), педагогические и медицинские работники.

Взаимоотношения участников образовательного процесса строятся на основе сотрудничества, уважения личности, приоритета общечеловеческих ценностей.

**3. 6. Кадровое обеспечение Программы**

В реализации тематических проектов принимают участие воспитатели групп, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию, тьютор.

Прочие сотрудники ДОУ принимают участие в реализации Программы по согласованию.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия Имя Отчество | Должность | Образование | Курсы повышения квалификации | Квалификационная категория | Педагогический стаж |
| 1. | ВоловикНаталья Львовна | Заведующий ГКДОУ | Высшее, Северо-Кавказский государственный технический университет, 2002г, «Психолог по специальности «Психология»»; Ставропольский государственный педагогический институт, 2006г, переподготовка «Логопедия»; Ставропольский государственный педагогический институт, 2015г переподготовка «Дошкольное образование»; Ставропольский государственный университет, 2006г, переподготовка «Менеджмент в образовании». | Контрактная система в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения гос. и муницип. нужд- 2022 ;«Деятельность дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС ДОО»СГПИ, 2021 | Соответствие занимаемой должности | 31г |
|  | БархачеваОльга Викторовна | Старший воспитатель | Высшее,Северо-Кавказский федеральный университет, 2014г, «учитель-логопед»; Московский педагогический государственный университет, 2016г, профессиональная переподготовка «Преподаватель дошкольной педагогики и психологии» 2016г переподготовка «Менеджмент в образовании»; Российский государственный социальный университет, переподготовка «Дефектология», 2018г. | «Ранняя помощь в развитии детей с ОВЗ»- 2021«; «Подготовка педагогов к формированию безопасной развивающей образовательной среты»-2021г.; «Воспитаем здорового ребенка»-2021 г. Управление дошкольной организацией в условиях реализации ФГОС ДО». | Высшая | 26л.8 м. |
|  | Иванова Наталья Геннадьевна | Учитель - дефектолог | Высшее,Орехово-зуевский педагогический институт, 1986г НВ №238496 «Учитель начальных классов»; Российский государственный социальный университет, переподготовка 772400004372 «Дефектология», 2018г  | «Медиативные технологии в условиях цифрового образования»-20212 | Высшая | 4 г. |
|  | КуликоваЮлия Сергеевна | Учитель - дефектолог | Высшее, Воронежский государственный педагогический университет, 2010г. переподготовка ПП-I №668519 «Педагог-психолог. Учитель-логопед»; Российский государственный социальный университет, переподготовка, 2018г 772400004266 «Менеджер в образовании» |  | Высшая | 17л7м |
|  | КуликоваНаталья Владимировна | Воспитатель | Ставропольский государственный педагогический институт, 2009г ВСГ 3770236 «Специальная психология»; Северо-кавказский федеральный университет, 2015г переподготовка ППСК №001666 «Специальное (дефектологическое образование (олигофренопедагогика))»; Международный институт повышения квалификации и переподготовки специалистов, 2016г переподготовка ПП №000151 «Педагогика и методика дошкольного образования». | «Семейная ориентация модель оказания ранней помощи детям с ОВЗ»2021 г.«Особенности работы организации дошкольного образования в условиях санэпид.обстановке»-2020 г. |  |  |
|  | СтудницынаЕлена Владимировна | Воспитатель | Высшее, Московский государственный открытый педагогический университет им.М.А.Шолохова, 2002г ДВС 1911271 «Учитель начальных классов «Педагогика и методика начального образования»; Ставропольский государственный педагогический институт, 2019г. 180000326647 «Специальное дефектологическое образование профиль «Тифлопедагогика». |  | Первая  | 30 л. |
|  | Гладкова Светлана Александровна | Воспитатель | Высшее,Северо — Кавказский федеральный университет «Центр дополнительного профессионального образования», 2014г. «Педагогика и методика дошкольного образования» |  | Первая  | 15л.7м |
|  | Климова Елена Павловна | Воспитатель | Среднее-профессиональное, |  |  |  |
|  | ЧомаеваХалида Джапаровна | Учитель - дефектолог | Высшее, Карачаево-Черкесская государственная технологическая академия, 2007г; Центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников социальной сферы, переподготовка 2019 г. «Дефектология» |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

**3.7. Особенности традиционных праздников, событий, мероприятий**

*Примерный календарь итоговых мероприятий, тематика которых ориентирована на все направления развития ребенка:*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Октябрь | Выставка поделок из природного материала «Волшебный ларец осени» | Воспитатели |
| Ноябрь | Конкурс открыток «Сюрприз для мамочки» | Воспитатели |
| Декабрь | Выставка поделок с новогодней тематикой «Мастерская Деда Мороза»  | ВоспитателиРодители |
| Январь | Конкурс на лучший рисунок по безопасности дорожного движения: «Знаки дорожного движения» | ВоспитателиРодители |
| Февраль | Фото - Выставка «Наши отважные папы» | ВоспитателиРодители |
| Март | Конкурс на лучшее детское поздравление «Мамочка, с 8 Марта» | Воспитатели |
| Апрель  | Выставка детских работ художественно- продуктивной деятельности «Дорога в космос» | Воспитатели  |
| Май |  Смотр-конкурс групповых работ «День Победы!»  | ВоспитателиРодители |

**Утренники, развлечения**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | 1. Праздник «День Знаний»2. День дошкольного работника | Сентябрь |
|  | Осенние развлечения, праздники | Октябрь |
|  | Всемирный день ребенка | Ноябрь |
|  | День матери | Ноябрь |
|  | 1. День инвалидов 3.12.222. Новогодние утренники, развлечения | Декабрь |
|  | Праздник «Прощание с зимой. Масленица» | Февраль |
|  | Музыкально-спортивное развлечение «День Защитника Отечества» | Февраль |
|  | Праздничные утренники к 8 марта | Март |
|  | День Дауна 21.03.2023 | Март |
|  | 1. День смеха2. Развлечение по ПДД 3. День Аутиста ежегодная акция «Зажги синим» | Апрель |
|  | Праздник посвящённый Дню Победы | Май |
| 13. | Утренник «До свиданья Детский сад!» | Май |
|  | Летний спортивный праздник «День защиты детей!» | Июнь |

**3. 8. Особые условия для коррекционной работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами всех категорий**

В ГКДОУ «Детский сад № 3 «Крепыш» в \_\_\_ году были созданы условия для инвалидов всех категорий (глухих и слабослышащих, слепых и слабовидящих и малоподвижных групп населения - колясочников) и всех людей с ОВЗ.

 Здание детского сада претерпело некоторые изменения, весь первый этаж переоборудован для инвалидов всех категорий, а именно:

* Установлен пандус
* Доставлены перила для детей с ДЦП
* Переделаны санитарные комнаты
* Расширены дверные проемы для колясочников
* Установлены тактильные таблички и плитки для слепых и слабовидящих
* Музыкальный зал оснащен индукционной петлей для глухих и слабовидящих людей
* Для передвижения колясочников приобретен многофункциональный подъемник.

Согласно ФГОС ДО основными задачами коррекционной работы являются:

* своевременное выявление детей с трудностями в адаптации, определение основной образовательной программы детей с задержкой психического развития, нарушения в ортопедическом аппарате, нарушениями речи разной сложности, детей-инвалидов;
* осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ и детям-инвалидам;
* разработка и реализация «Индивидуальных маршрутов развития» для детей с ОВЗ и детей-инвалидов;
* реализация системы мероприятий по социальной адаптации;
* оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по социальным, правовым, воспитательным вопросам, через различные формы работы.

Коррекционная работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья, осваивающих Программу в группах комбинированной направленности, учитывает, особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей и основывается на следующих принципах и подходах:

— своевременность коррекции отклонений в развитии;

 — учет общих закономерностей развития детей дошкольного возраста и сензитивных периодов в развитии психических процессов;

— учет общих, специфических и индивидуальных особенностей развития детей с ОВЗ;

 — обеспечение общего разностороннего развития дошкольников с ОВЗ на основе изучения их возрастных психофизических возможностей и знаний закономерностей развития ребенка с нормой (с максимальной адаптацией к окружающей действительности);

 — проведение всех мероприятий на основе максимально сохранных в своем развитии анализаторов, функций и систем ребенка с ОВЗ;

 — осуществление комплексного (физиологический, психолого – педагогический) подхода к диагностике и коррекционной помощи детям с ОВЗ; осуществление индивидуального подхода при выполнении коррекционной работы с детьми с ОВЗ (учет психофизиологических особенностей ребенка с ОВЗ при подборе длительных мероприятий, темпа усвоения и скорости выполнения заданий)

 — конструирование содержания коррекционной работы и подбор темпа при выполнении ее заданий на основе непрерывности и преемственности дошкольного и школьного материала при соблюдении дидактических требований соответствия содержания возможностям детей;

— осуществление дифференцированного подхода к детям в зависимости от их психофизического состояния и способов ориентации в познания окружающего мира, включая применение специальных форм и методов работы с детьми, оригинальных наглядных пособий, наполняемости групп и методики индивидуально – подгруппового обучения;

 — осуществление деятельностного подхода к коррекции недостатков психофизического развития у детей с ОВЗ (проведение коррекционных мероприятий в процессе осуществления деятельности детей);

— обеспечение преемственных связей между специальными дошкольными организациями (группами) для детей с ОВЗ и соответствующим типом школы;

– бытовой адаптации самореализации детей с ОВЗ

К группе детей с ОВЗ относятся дети, состояние здоровья которых препятствует освоению ими всех или некоторых разделов образовательной программы дошкольного учреждения вне специальных условий воспитания и обучения.

3.9. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

**ЛИТЕРАТУРА**

О. М. Литвинова «Физкультурные занятия в детском саду» Р-н-Д Феникс, 2010 г.

Н. В. Полтавцева, Н. А. Гордова «Физическая культура в дошкольном детстве», РОСМЭН, М. «Просвещение», 2006 г.

А.А. Потлачук, М.Д. Дидур «Осанка и физическое развитие детей» С-Пб «Речь» 2001 г.

Н. Ефименко «Театр физического развития и оздоровления» М., «Линка-пресс» 1999 г.

В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров «Развивающая педагогика оздоровления» М., «Линка-пресс» 2000 г.

Л.Д. Глазырина «Физическая культура дошкольникам» (программа, методика, конспекты занятий, оборудование к занятиям) М., «Владос» 2001 г.

А.С. Галанов «Игры, которые лечат» М., «Сфера» 2001 г.

Т.Н. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева «Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры» С-Пб «Детство-пресс» 2002 г.

Л.И. Пензулаева «Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста» М., «Владос» 2002 г.

Л.Н. Сивачева «Физкультура – это радость!» С-Пб «Детство-пресс» 2001 г.

М.Д. Маханева «Воспитание здорового ребенка» М., «Аркти» 2000 г.

Ю.Е. Антонов «Здоровый дошкольник. Социально-оздоровительная технология 21 века» М., «Аркти» 2001 г.

В.К. Велитченко «Физкультура для ослабленных детей» М., «Терра-спорт» 2000 г.

Е.М. Масюкова «Лечебная педагогика» М., «Терра-спорт» 2000 г.

Под редакцией Е.А. Стребелевой «Специальная дошкольная педагогика» М., «Академа» 2001 г

А.Н. Лебедева «Развитие сенсомоторики» М., «Школьная пресса» 2002 г.

Е.А. Тимофеева «Подвижные игры с детьми» М., «Просвещение» 1999 г.

А.А. Потапчук, Т.С. 154итнес154ова «Двигательный игротренинг для дошкольников» С-Пб. «Речь» 2002 г.

Е.А. Синкевич, Т.В. Большева «Физкультура для малышей» С-Пб «Детство-пресс» 1999 г.

Ж. Е. Фирилёва Е., Г Сайкина «154итнес-данс. Лечебно-профилактический танец» СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2007 г.

Под ред. С. О. Филипповой «Спутник руководителя физического воспитания дошкольного учреждения» СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2005 г.

В. Высоцкий, Т. Терёшкина «Физкультура. Педагогика общего успеха» СПб «Агентство образовательного сотрудничества» 2006 г.

С. В. Реутский «Физкультура про другое» СПб «Агентство образовательного сотрудничества» 2006 г.

М. А. Рунова «Движение день за днём» Москва «ЛИНКА-ПРЕСС» 2007 г.

Н. Б. Муллаева «Конспекты-сценарии занятий по физической культуре для дошкольников» СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2006 г.

М. Н. Кузнецова «Система мероприятий по оздоровлению детей в ДОУ» Москва «АЙРИС ПРЕСС» 2007 г.

М. Меличева «Культура здоровья дошкольников в кругообороте праздников года» СПб «Атлант» 2007 г.

Г. И. Кулик, Н. Н. Сергиенко «Школа здорового человека. Программа для ДОУ» Москва «Сфера» 2006 г.

Л. В. Гаврючина «Здоровьесберегающие технологии в ДОУ» Москва «ТЦ Сфера» 2007 г.

О. В. Хухлаева, И. М. Первушина «Маленькие игры в большое счастье (программа сохранения психологического здоровья дошкольников)», ЭКСМО-Пресс, 2001

Региональный компонент:

Л. И. Грехова, О. В. Леонова, Н. И. Пинчук «Азбука здоровья», Ставрополь,1998 г

И.В. Чупаха, Е.З. Пуаева, И.Ю. Соколова «Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе» М, Ставрополь «Илекса, Сервисшкола» 2001 г.

Под редакцией А.Е. Шабалдаса «Здоровьесберегающие технологии в образовании детей Ставропольского края» Ставрополь, «СКИПКРО» 2001 г.

Белая К. Ю. Я и моя безопасность. Тематический словарь в картинках: Мир человека. – М.: Школьная Пресса, 2010. – 48 с.

Безопасность на улицах и дорогах: Методическое пособие для работы с детьми старшего дошкольного возраста / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р.

Б. Стеркина, М. Д. Маханева. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997.

Как обеспечить безопасность дошкольников: Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателей детского сада. / К. Ю. Белая, В. Н. Зимонина, Л. А. Кондрыкинская и др. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 24 с.

Обучение детей дошкольного возраста правилам безопасного поведения на дорогах / Региональный стандарт Мин. образования Республики Татарстан. / Л. А. Артемьева, Ю. Д. Мисянин и др. – Казань, 1995.

Семенюк В. И., Владимиров Н. В. Изучение правил дорожного движения: Кн. для учителя. – Мн.: Нар. Асвита, 1996.

Стеркина Р. Б. Основы безопасности детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2000.

Твоя безопасность: Как себя вести дома и на улице. Для средн. и ст. возраста: Кн. для дошкольников, воспитателей дет.сада и родителей. / К. Ю. Белая, В. Н. Зимонина, Л. А. Кондрыкинская и др. – М.: Просвещение, 2005.

Храмцова Т. Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005.

Шорыгина Т. А. Осторожные сказки: Безопасность для малышей. – М.: Книголюб, 2004.

Шорыгина Т. А. Правила пожарной безопасности детей 5–8 лет. – М.: Сфера, 2005.

Образовательное направление «Социализация»

Н. В. Нищева «Предметно-развивающая среда в детском саду» СПб, «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2007 г.

В.А. Недоспасова «Растем играя» М., «Просвещение» 2002 г. Г.Е. Акимова, Е.В. Федорова «Лучшие игры для детей от 2 до 7» С-Пб «Весь» 2002 г.

Т.И. Петрова, Е.Л. Сергеева «Театрализованные игры в детском саду» М, «Школьная пресса» 2000

Е. В. Карпова «Дидактические игры», Ярославль, «Академия развития», 1997; К. Ю. Белая, В. М. Сотникова «Растём, играя», Линка-Пресс, М., 2007; П. Уорнер «150 развивающих игр для дошкольников», М., «Попурри», 2006;

Р. Гибсон «Обучающие игры», М., «Росмэн», 1997;

П. Бортон «Игрушки забавные и ужасные», М., «Росмэн», 1996;

З. А. Михайлова «Игровыезадачи для дошкольников», СПб., «Детство-Пресс», 2001;

Л. М. Шипицына «Азбука общения»

И.Н. Курочкина «Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников» М., «Владос» 2001 г.

О.В. Корчинова «Детский этикет» Ростов Н/Д «Феникс» 2002 г.

Н.Е. Богуславская, Н.А. Купина «Веселый этикет» Екатеринбург «АРД ЛТД» 1998 г.

 О.Л. Князева, М.Д. Маханева «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» С-Пб «Детство-пресс» 2001 г.

С.Н. Козлова «Мой мир. Приобщение ребенка к социальному миру» М. «Линка-пресс» 2002 г.

Н.В. Алешина «Знакомство дошкольников с родным городом» М., «Творческий центр Сфера» 1999 г.

 Р. Калинина «Тренинг развития личности дошкольника» С\Пб. «Речь» 2002 г.

В.А. Недоспасова «Растем играя» М., «Просвещение» 2002 г.

Г.Е. Акимова, Е.В. Федорова «Лучшие игры для детей от 2 до 7» С-Пб «Весь» 2002 г.

Т.И. Петрова, Е.Л. Сергеева «Театрализованные игры в детском саду» М, «Школьная пресса» 2000

С.В. Коноваленко «Как научиться думать быстрее и запоминать лучше» » М, «Гном-пресс» 2000 г.

С. Н. Козлова «Я – человек» Москва «Школьная пресса» 2004 г.

С. Н. Козлова «Социальное развитие дошкольника» Москва «Школьная пресса» 2004 г.

 Н. А. Арапова-Пискарёва «Мой родной дом» Москва «Мозаика-Синтез» 2004 г.

Ж. Бэрм «Энциклопедия этикета» Р/Д «Феникс» 2006 г.

Региональный компонент

Л.И. Грехова, О. В. Леонова, Н. И. Пинчук «В мире повседневного общения»

 Р.М. Чумичева «Ребенок в мире культуры» Ставрополь «Ставропольсервис-школа» 1998 г.

 Р. М. Чумичёва, Л. Л. Редько «Социальные отношения и эмоциональный мир ребёнка», М. – Ставрополь, «ИЛЕКСА», 2001

Образовательное направление «Коммуникация»

Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в первой младшей группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2004 г.

Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия во второй младшей группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2006 г.

Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в средней группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2002 г.

Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в старшей группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2007 г.Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в подготовительной группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2007 г Н.В. Нищева «Разноцветные сказки» С-Пб «Детство-пресс» 2001 г.

Л.Е. Белоусова «Удивительные истории» С-Пб «Детство-пресс» 2001 г.

Т.В. Большева «Учимся по сказке» С-Пб «Детство-пресс» 2001

Н.В. Нищева «Развивающие сказки» С-Пб «Детство-пресс» 2002 г.

Л. Поляк «Театр сказок» С-Пб «Детство-пресс» 2001 г.

 М.В. Крулехт «Дошкольник и рукотворный мир» С-Пб «Детство-пресс» 2002г.

 Под редакцией О.С. Ушаковой «Занятия по развитию речи в детском саду» Москва, «Совершенство» 2001 г.

В.Н. Волчкова, Н.В. Степанова «Развитие и воспитание детей младшего дошкольного возраста» Воронеж ТЦ «Учитель» 2002 г.

Е.В. Рылеева «Вместе веселее» М. «Линка-пресс», 2000 г.

 Л.Я. Генденштейн «Страны и народы» М., «РОСМЭН» 2001 г.

 Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая «Ребенок и книга» С-Пб «Детство-пресс» 2000г

О.В. Дыбина «Рукотворный мир» М., «Творческий центр Сфера» 2000 г.

 А. Ундзенкова, Л. Колтыгина «Звукарик» Екатеринбург «АРД ЛТД» 1998 г.

В.В. Цвынтарный «Играем пальчиками и развиваем речь» С-Пб. «Лань» 1997 г.

М.М. Алексеева В.И. Яшина «Речевое развитие дошкольников» М, «Академия» 1999 г.

 Под редакцией Н.В. Дуровой «Обучение дошкольников грамоте» М, «Школьная пресса» 2002 г.

 Е.В. Колесникова «Развитие звуковой культуры речи у детей 3-4 лет» М, «Гном-пресс» 1999 г.

Е.В. Колесникова «Развитие звуко-буквенного анализа у детей 5-6 лет» » М, «Гном-пресс» 2000 г.

Н. В. Нищева «Серия картинок для обучения дошкольников рассказыванию» СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2007 г.

 Н. В. Нищева «Детям о профессиях. Кем быть?» СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2005 г. Н. В. Нищева «Детям о профессиях. Все работы хороши» СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2005 г.

В. Н. Волчкова, Н. В. Степанова «Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Развитие речи» Воронеж «Учитель» 2005 г.

А. В. Аджи «Конспекты интегрированных занятий в подготовительной группе детского сада. Обучение грамоте. Познавательное развитие. Развитие речи» Воронеж «Учитель» 2004

Региональный компонент:

Р. М. Литвинова, А. Т. Пащенко «Региональная культура: художники, писатели, композиторы», Ставрополь, 2010

Дошкольник и труд. Учебно-методическое пособие. / Р.С.Буре. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.

Нравственно- трудовое воспитание детей в детском саду. / Под редакцией Р.С. Буре. –  М.: Просвещение,1987.

Воспитание дошкольника в труде.  / Под  ред. В.Г. Нечаевой. – М.: Просвещение,  1974, 1980, 1983.

Воспитание детей дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности. Учебное пособие для пед.институтов. / Д.В. Сергеева. – М.:  Просвещение, 1987.

Учите детей трудиться. / Р.С. Буре, Г.Н. Година. – М., 1983.

Введение в мир экономики или как мы играем в экономику/ Смоленцева А.А. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.

Дошкольник и рукотворный мир/ Крулехт М.В. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002.

Самоделкино. Образовательная программа и педагогическая технология содержательной досуговой деятельности мальчиков старшего дошкольного возраста/ Крулехт М.В., Крулехт А.А. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.

Художественный труд в детском саду. Средняя группа/ Лыкова И.А. – М.: «Цветной мир», 2011.

Художественный труд в детском саду. Старшая группа/ Лыкова И.А. – М.: «Цветной мир», 2011.

Художественный труд в детском саду.Подготовительная группа/ Лыкова И.А. – М.: «Цветной мир», 2011.

Художественный труд в детском саду. Учебно – методическое пособие/И.А.Лыкова – М.: «Цветной мир», 2010.

Нравственно-трудовое воспитание ребёнка- дошкольника. Пособие для педагогов. / Л.В.Куцакова. – М.: Владос, 2003.

Конструирование и ручной труд в детском саду.Пособие для воспитателей / Л.В. Куцакова. – М: Просвещение, 1990.

Беседы с дошкольниками о профессиях. / Т.В. Потапова – М: Сфера,2005. (Серия «Вместе с дошкольниками»).

Рукотворный мир. Сценарии игр-занятий для дошкольников. / О.В.Дыбина. –М: Сфера, 2001.

Чудесные поделки из бумаги. Книга для воспитателей детского сада. / З.А. Богатеева. – М.: Просвещение, 1992.

Конструирование из природного материала. / Л.А. Парамонова. – М: Карапуз.

Бумага/Хелен Блисс – СПб.:Норинт, 2000.

Мастерим, размышляем, растем/Конышева Н.М. – М.: ЛИНКА \_ ПРЕСС, 2003

Образовательная область «Познавательное развитие»

А.А. Смоленцева, О.В. Пустовойт, З.А. Михайлова, Р.Л. Непомнящая «Математика до школы» С-Пб., «Детство-пресс» 2002 г.

 З.А. Михайлова «Игровые задачи для дошкольников» С-Пб., «Детство-пресс» 2001 г.

Л.И. Тихонова, Н.А. Селиванова «Математика в играх» С-Пб., «Детство-пресс» 2001 г.

Е.В. Колесникова «Математика для дошкольников 3-7 лет» Москва «Гном и Д» 2001 г.

Л. Генденштейн, Е. Мадышева «Арифметические игры для детей 6-7 лет» Москва-Харьков «Илекса» 1998 г.

Л.С. Михайлова «Как подготовить ребенка к школе» Волгоград «Братья Гринины» 1997

И.Н. Чеплашкина, Н.Н. Крутова «Математика – это интересно» пособие для занятий с детьми 5 – 6 лет «Детство – пресс» 1999г.

И.Н. Чеплашкина, Н.Н. «Математика – это интересно» пособие для занятий с детьми 6 – 7 лет «Детство – пресс» 1999

А. В. Пугина «Комплексные занятия в подготовительной группе. Математика. Развитие речи. Обучение грамоте» Волгоград «Учитель» 2007 г.

 В. Н. Волчкова, Н. В. Степанова «Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Математика» Воронеж «Учитель»

 Е. В. Колесникова «Математические ступеньки» Москва «Сфера» 2006 г.

Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в первой младшей группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2004 г.

Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия во второй младшей группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2006 г.

 Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в средней группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2002 г. Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в старшей группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2007 г.

Т. М. Бондаренко «Комплексные занятия в подготовительной группе детского сада» Воронеж «Учитель» 2007 г.

С. Н. Николаева «Юный эколог» (используется частично от 3 до 7 лет)

С.Н. Николаева «Экологическое воспитание младших дошкольников» М. «Мозаика-Синтез» 2001 г.

В. А. Шишкина, М.Н. Дедулевич «Прогулки в природу» М., «Просвещение» 2002 г.

С.Н. Николаева «Программа экологического воспитания дошкольников» М. Новая школа 1993г.

 С.Н. Николаева «Создание условий для экологического воспитания детей» М. Новая школа 1993г. С.Н. Николаева «Экология» иллюстрированный альбом с заданиями для детей старшего дошкольного возраста М. АСТ, В. Н. Волчкова Н. В. Степанова «Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Экология» Воронеж «Учитель»

Н.А. Курочкина «Детям о книжной графике» С-Пб «Детство-пресс» 2001 г.

 Н.А. Курочкина «Знакомим с книжной графикой» С-Пб «Детство-пресс» 2001 г.

 Н.А. Курочкина «Знакомим с пейзажной живописью» С-Пб «Детство-пресс» 2000 г.

Н.А. Курочкина «Знакомим с натюрмортом» С-Пб «Детство-пресс» 2000 г.

 Т.Н. Доронова «Развитие детей от 3 до 5 лет в изобразительной деятельности С-Пб «Детство-пресс» 2002 г.

Т.С. Комарова, М.Б. Зацепина «Художественная культура. Интегрированные занятия с детьми 5-7 лет» М. «Аркти» 2001г.

И.М. Петрова «Объемная аппликация» С-Пб «Детство-пресс» 2002 г.

Г.С. Швайко «Занятия по изобразительной деятельности в детском саду (программа и конспекты) М., «Владос» 2001 г.

А.С. Галанов С.Н. Корнилова «Занятия с дошкольниками по изобразительному искусству» М., «Творческий центр Сфера» 1999 г.

10 Т.С. Комарова А.И. Савенков « Коллективное творчество детей» М., «Российское педагогическое агентство» 1998 г.

 Т.С. Комарова, О.Ю. Зарянова « Изобразительное искусство детей в де/с и школе» М., «Педагогическое общество России» 1999 г.

 Л.Я. Гальперштейн «Наши руки не для скуки. Поделки: папье-маше» М., «РОСМЭН» 19997 г.

В. Кард, С. Петров «Сказки из пластилина» С-Пб., «Сфинкс СПб» 1997

О. Никологорская «Волшебные краски» М., «АСТ-пресс» 1997 г.

И.М. Петрова «Волшебные полоски» С-Пб «Детство-пресс» 2000 г.

И. В. Тюфанова «Мастерская юных художников» СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2002 г.

Т. В. Калинина «Первые успехи в рисовании. Большой лес» СПб «Агентство образовательного сотрудничества» 2005 г.

Т. В. Калинина «Первые успехи в рисовании. Цветы и травы» СПб «Атлант» 2005 г.

Т. В. Калинина «Первые успехи в рисовании. Птицы, звери, комары и мухи» СПб «Агентство образовательного сотрудничества» 2007

М. Г. Дрезина О. А. Куревина «Навстречу друг другу» М. «ЛИНКА-ПРЕСС» 2007 г.

В. Н. Волчкова, Н. В. Степанова «Конспекты занятий в старшей группе детского сада. ИЗО» Воронеж «Учитель» 2005 г.

Региональный компонент:

1. Р. М. Литвинова, А. Т. Пащенко «Региональная культура: художники, писатели, композиторы», Ставрополь, 2010

Образовательное направление «Музыка»

Методические рекомендации к реализации образовательных задач программы «Детство» в разделе «Ребёнок и музыка» Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007 г.

Слушание музыки Москва 1990г.

Музыка и движение Москва 1983г.

Праздники в Д/С Москва 1990г.

Праздники в Д/С Москва 1976г.

Развлечения в Д/С Москва 1975г.

Кукольный театр – дошкольникам Москва 1982г.

Театр для малышей Москва 1968г.

Споём мы дружно песню Москва 1979г.- 2 книги

Музыкально-двигательные упр. Москва 1969

Танцы народов Чехословакии Москва 1969г.

Песенник октябрёнка Москва 1986г.

Развитие муз. способностей Ярославль 1997г.

Муз. воспитание младших дошкольников Москва 1985г.

Русские нар. песни Москва 1987г.

Вся планета стадион Ленинград 1980г.

Беседы об опере Москва 1981г.

На зелёном лугу Москва 1990г.

Наглядные средства в муз. восп. дошк. Москва 1986г.

Музыкальное воспитание в Д/С Москва 1981г.

Методика муз. восп. в Д/С Киев 1985г.

Методика хореографии Киев 1985г.

Муз. развитие ребёнка Москва 1968 г.

Музыка – детям Москва 1985г.

Психо-гимнастика Москва 1995г.

Музыкальное воспитание дошк. Москва 2000г.

Праздники в Д/С Ярославль 2000г.

Приходите к нам на праздник Ярославль 2000г.

А мы на уроке – играем Москва 1994г.

Детский альбом Москва 1994г.

Детские музыкальные праздники Москва 1994г.

Путешествие в страну шумов и звуков Москва 2000г.

От музыки к движению и речи Москва 2001г.

Новые игры для нетрезвой компании Ярославль 2002г.. Актуальные вопросы формирования интереса в обу­чении /Под. ред. Г.И. Щукиной. — М., 1984. .

Актуальные проблемы диагностики задержки пси­хического развития / Под ред. К. С. Лебединской.— М., 1982.

Алемаскин М. А. Воспитательная работа с подрос­тками. — М.,1979.

Архангельский Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. — М., 1978.

Бадмаев С. А. Психологическая коррекция откло­няющегося поведения школьников. — М., 1999.

Баженов В. Г. Воспитание педагогически запущен­ных подростков. — Киев, 1986.

Беличева С. А. Основы превентивной психологии. — М.,1993.

Беличева С. А. Этот «опасный» возраст. — М., 1982.

Блонский П. П. Трудные школьники. — М., 1930.

Божович Л. И., Славина Л. С. Психология раз­вития школьника и его воспитание. — М., 1979.

Бородулина С. Ю. Педагогическая коррекция де-виантного поведения школьников. — Борисоглебск, 2002.

Бородулина С. Ю. Педагогическая коррекция по­ведения детей в учебьом процессе /Проблемы формиро­вания информационной культуры в педагогическом процессе вуза и школы; Отв.ред. Бородулина С. Ю., Щиго-лева Н. В. — Борисоглебск, 2001.

Боскис Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха. — М., 1988.

Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной се­мьи. — М.,1988.

Власова Т. А., Певзнер М. С. Дети с отклонени-ми в развитии. — М., 1973.

Волков Ю. Г.. Мостовая И. В. Социология в воп­росах и ответах. — М., 1999.

Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением/Под ред. М. И. Рожкова. — М., 2001.

Вульфов Б. 3. Семь парадоксов воспитания. — М.,1996.

Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. — М., 1993.

Гонеев А. Д., Лифинцева Н. И., Ялпаева Н. В. Основы коррекционной педагогики/Под.ред В. А. Слас-тенина. — М., 1999.

Гребенюк О. С. Педагогика индивидуальности. — Калининград, 1995.

Дети с временными задержками развития / Под ред. Т. А. Власовой, М. С. Певзнер. — М., 1971.

Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. — М., 1984.

Дети с отклонениями в развитии /Автор-состави­тель Н. Д. Шматко. — М., 2001.

Жохов В. П., Особова Т. 3. Учителю о близоруко­сти. — М.,1990.

Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диаг­ностика умственного развития детей. — М., 1995.

Заика Е. В., Крейдун Н. П., Ячина А. С. Психоло­гические характеристики личности подростка с отклоня­ющимся поведением. // Вопросы психологии. 1990. №4.

Заседателева Э. Б. Основы коррекционной педа­гогики. — Омск,1999.

Захаров А. И. Как предупредить отклонения в по­ведении ребенка. — М.,1993.

Зюбин Л. М. Все равно я к тебе приду. — Л., 1990. 34. Зюбин Л. М. Учебно-воспитательная работа с труд­ными учащимися. — М., 1982.

Каневский Л. Л. Расследование и профилактика преступлений несовершенолетних. — М., 1982.

Кащенко В. П. Педагогическая коррекция: Ис­правление недостатков характера у детей и подростков. — М., 2000.

Колосов Д. В. Предупреждение вредных привы­чек у школьников. — М., 1986.

Коломинский Я.Л. Психология детского коллек­тива: Система личных взаимоотношений. — Минск, 1984.

Концепция социализации ребенка в работе детс­ких организаций / М. И. Рожков, А. В. Волхов и др. — М., 1991.

Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Под ред. Б.П. Пузанова. — М., 2001.

Кочетов А. И., Верцинская Н. Н. Работа с труд­ными детьми. — М., 1986.

Кочетов А. И. Мастерство перевоспитания. — Минск, 1981.

Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектоло­гии. — М., 1990.

Лебединская К. С. Дети с нарушениями обще­ния. — М., 1989.

Лебединский В. В. Нарушения психологического развития у детей. — М., 1985.

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Лич­ность. — М.,1972.

Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характе­ра у подростков. — Л., 1983.

Логопедия/Под ред. Л. С. Волковой. — М., 1989.

Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. — М., 1989.

Макаренко А. С. Из опыта работы // Пед. соч. В 8 т., 1983. Т. I. С. 52-67; 1984. Т.4.

Макшанцева Н. В. Феномен нарушения пове­дения детей и подростков / Актуальные вопросы тео­рии и практики коррекционной педагогики. — М., 1997.

Мальковская Т. Н. Социальная активность стар­шеклассников. — М., 1988.

Марковская И. Ф. Задержка психического раз­вития. Клиническая и нейропсихологическая диагнос­тика. — М.,1993.

Махов Ф. С. Подросток и свободное время. — Л.. 1982.

Механизмы преступного поведения / Под ред. В. Н. Кудрявцева. — М., 1981.

Миньковский Г. М. Профилактика правонару­шений среди молодежи. — Киев, 1985.

Мудрик А. В. Личность школьника и ее воспи­тание в коллективе. — М., 1983.

Мудрик А. В. Социализация и «смутное время». — М.,1991.

Мухина В. С. Возрастная психология. — М., 1997.

Натанзон Э. Ш. Психологический анализ поступ­ков ученика. — М., 1991.

Натанзон Э. Ш. Трудный школьник и педагоги­ческий коллектив. — М., 1984.

Невский И . А., Овчарова Р. В. Ранняя диагнос­тика и профилактика педагогически запущенных детей.

— Курган, 1985.

Обучение детей с ЗПР: Пособие для учителей / Под ред. В. И. Лубовского. Смоленск, 1994.6Овчарова Р. В. Социально-педагогическая запу­щенность в детском возрасте. — М., 1996.

Петрова В. Г., Белякова И. В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? — М., 2000.

Поварницына В. А. Воспитательная работа школы с трудными учащимися-подростками. — Челябинск,

1984.

 Потанин П. М., Косенко В. Г. Психолого-коррекционная работа с подростками. — Белгород, 1995.

Профилактика правонарушений среди учащих­ся / Под ред. Ф. А. Лопушанского. — Киев, 1985.

Раттер М. Помощь трудным детям. — М., 1987.

Рожков М. И., Волхов А. В. Детские организа­ции: возможности выбора. — М., 1996.

Рувинский Л. И. Нравственное воспитание лич­ности. — М.,1981.

Самоукина Н. В. Игры в школе и дома: психо­логические упражнения и коррекционные программы.

— М.,1993.

Селевко Г. К. Современные образовательные тех­нологии. — М., 1998.

Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая кор­рекция детско-родительских отношений. — М., 2001.

Система психолого-педагогических мероприя­тий по предупреждению педагогической запущеннос­ти и правонарушений учащихся различных возраст­ных групп / Под. ред. А. С. Белкина. — Свердловск,

1985.

Славина Л. С. Трудные дети / Под ред. В. Э. Чудновского. — М. — В., 1998.

Словарь по коррекционной педагогике и специ­альной психологии: Справочные материалы по коррек-

ционной педагогике/ Сост. Н. В. Новоторцева. — 3-е изд., перераб. и доп. — Ярославль, 1999.

Социальная адаптация учащихся / Под ред. М. И. Рожкова. — Ярославль, 1995.

Социальная педагогика / Под ред. М. А. Гала-гузовой. — М., 2000.

Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. — М., 2001.

Стеценко И. А. Коррекционная педагогика. Учеб­но-методическое пособие для преподавателей педагогических вузов. — Таганрог., 2000.

Татаренко В. Я. Семья и формирование личности. — М., 1987.

Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. — М., 1995.

Фокин В. М. Предупреждение правонарушений несовершеннолетних, незанятых учебой и работой. — М., 1983.

Фролов С. С. Социология. — М., 2000.

Халилова Л. Б., Шаховская С. Н. Речевые и сенсорные системы: Теоретический курс авторизованного изложения / Под ред. В. И. Селиверстова. — М., 1995.

Хрестоматия. Дети с нарушениями развития / Сост. В. Астапов. — М., 1995.

Худенко Е. Д., Мельникова Т. С., Шаховская С. Н. Как научить ребенка думать и говорить. — М., 1993.

Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обу­чение: Организационно-педагогические аспекты. — М., 1999.