

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«НИЖНЕАРЕМЗЯНСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА»
ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ ТОБОЛЬСКОГО РАЙОНА

626136 Тюменская область, Тобольский район, д.Нижние Аремзяны, ул. Сибирская, 17
тел., факс: 8(3456) 33-76-01 E-mail: n-aremzan@mail.ru

Принято решением совета педагогов
Протокол совета педагогов
№ 1 от «30» августа 2023г.
Председатель совета педагогов
Р.Р. Нугманов



УТВЕРЖДЕНО
Приказ № 1 от « 31 » 08 2023г.
Директор
МАОУ «Нижнеаремзянская СОШ»
Р.Р. Нугманов



**АДАптиРОВАННАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА ОСНОВЕ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

на воспитанника старшей разновозрастной группы «Ромашка»
филиала МАОУ «Нижнеаремзянская СОШ»-детский сад «Берёзка»
с.М-Зоркальцева

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	6
1.1. Пояснительная записка	7
1.1.1. Цели и задачи Программы	10
1.1.2 Принципы и подходы к формированию Программы.....	12
1.2. Планируемые результаты.....	22
1.2.1.Целевые ориентиры дошкольного возраста	23
2 . СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	27
2.1. Общие положения.....	27
2.2. Описание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	
2.2.1 Образовательная область «Физическое развитие»	28
2.2.2.2. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	33
2.2.2.3. Образовательная область «Познавательное развитие».....	42
2.2.2.4. Образовательная область «Речевое развитие»	45
2.2.2.5. Образовательная область «Художественно - эстетическое развитие»	51
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми.....	59
2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с задержкой психического развития.....	60
2.5. Программа коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	63
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	87
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	87
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	88
3.3 Кадровые условия реализации Программы	93
3.4. Материально-техническое и методическое обеспечение Программы	97
3.5. Нормативно-правовые документы.....	99
3.6. Методическое обеспечение Программы.....	100

ВВЕДЕНИЕ

Согласно приказу Минобрнауки России от 17.10.2013 г. N1155 принят федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Настоящий документ представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию и знаменует новый этап в развитии отечественной образовательной системы в целом. Впервые дошкольная ступень становится правомерным компонентом образовательного пространства, тогда как ранее, проводимая в данной сфере деятельность, являлась лишь подготовительным этапом для обучения в школе.

ФГОС - документ, регулирующий отношения в сфере образования, возникающие при реализации образовательной программы дошкольного образования. При этом среди важнейших принципов выступает *учет индивидуальных потребностей ребенка*, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья.

Стандарт направлен на решение широкого спектра задач:

- 1) охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, создание условий для их эмоционального благополучия;
- 2) обеспечение преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования; формирование предпосылок учебной деятельности; развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка, его субъективной активности; а также инициативности, самостоятельности и ответственности;
- 3) формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- 4) обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей.
- 5) объединение обучения и воспитания в целостный процесс; формирование общей культуры, ценностей здорового образа жизни, развитие социальных, духовно-нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических, личностных качеств;

Приоритетными для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) являются задачи:

- 6) *обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка дошкольного возраста независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса, ограниченных возможностей здоровья;*
- 7) *обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования; возможность формирования Программ различной направленности с учётом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей.*

Образовательная деятельность в сочетании с квалифицированной коррекцией реализуется в следующих образовательных областях:

- *социально-коммуникативное развитие;*
- *познавательное развитие; речевое развитие;*

- *художественно-эстетическое развитие;*
- *физическое развитие.*

Содержание коррекционной работы и/или инклюзивного образования включается в Программу, если планируется ее освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Данный раздел программы содержит *специальные условия* для получения образования детьми с ОВЗ, в том числе механизмы адаптации Программы для указанных детей, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Статья 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» предписывает организовывать содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с *адаптированной основной образовательной программой (АООП), а для инвалидов (детей ОВЗ) - в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации ребенка-инвалида(ребёнка ОВЗ).*

Осуществление квалифицированной коррекции отклонений в физическом и (или) психическом развитии воспитанников предполагает *индивидуализацию* образовательно-воспитательной работы и коррекционно-развивающего воздействия, особенно в условиях инклюзивного образования. Таким образом, не только специалисты-дефектологи или логопеды должны владеть технологией проектирования АООП, но и педагоги, работающие в инклюзивных формах образования

АООП - это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. Такая программа разрабатывается самостоятельно образовательной организацией с учетом ФГОС общего образования по уровням образования и (или) ФГОС образования детей с ОВЗ на основании основной общеобразовательной программы и в соответствии с особыми образовательными потребностями лиц с ОВЗ. В рабочей программе определены коррекционно-развивающие функции образования, обеспечивающие становление личности ребенка, основное направление работы, условия и средства формирования высших психических функций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Рабочая программа разработана с учетом целей и задач основной образовательной программы дошкольного образования для детей с ЗПР, потребностей и возможностей воспитанников ДОУ.

Своевременная организация коррекционного воздействия является основным фактором, обуславливающим социальную адаптацию и реабилитацию проблемного ребенка.

Основная цель рабочей программы – формирование у детей знаний об окружающем мире, развитие элементарных математических представлений и всестороннее развитие психических процессов.

В процессе коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР решаются следующие задачи:

1. Осуществление ранней диагностики, определение путей профилактики и координации психических нарушений.

2. Подбор, систематизация и совершенствование приемов и методов работы психолога и логопеда в соответствии с программным содержанием.
3. Всестороннее развитие всех психических процессов с учетом возможностей, потребностей и интересов дошкольников.

В основу программы положены ведущие методологические принципы современной педагогики и психологии:

1. Принцип единства диагностики и коррекции - определение методов коррекции с учетом диагностических данных.
2. Безусловное принятие ребенка со всеми его индивидуальными чертами характера и особенностями личности.
3. Принцип компенсации - опора на сохранные, более развитые психические процессы.
4. Принцип системности и последовательности в подаче материала - опора на разные уровни организации психических процессов.
5. Соблюдение необходимых условий для развития личности ребенка: создание комфортной ситуации, поддержание положительного эмоционального фона.

Реализация этих принципов позволяет определить основные способы решения проблем при работе с детьми, осуществлять планирование и прогнозирование деятельности.

В последние годы значительно выросло число детей, у которых уже на ранних этапах онтогенеза выявляются недостатки психомоторного и речевого развития, что чаще всего обусловлено ранним органическим поражением центральной нервной системы или её функциональной незрелостью.

В соответствии с утвердившимся в современной коррекционной педагогике положением о необходимости раннего выявления и преодоления отклонений в развитии, дети с симптомами задержки психического развития направляются в коррекционные группы, начиная с четырехлетнего возраста. Таким образом, при составлении рабочей программы учитывалась данная категория детей.

Данная рабочая программа предназначена для работы с детьми 5-7 лет с задержкой психического развития в дошкольных учреждениях и имеет следующие разделы:

1. Развитие элементарных математических представлений
2. Ознакомление с окружающим миром
3. Развитие фонематического восприятия
4. Сенсорное развитие. Развитие пространственно-временного восприятия
5. Знакомство с ближайшим окружением
6. Развитие связной речи

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1.1. Клинико-психологическая характеристика детей с ЗПР.

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 ЦНС. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми.

По МКБ-10 к этой категории относятся дети со специфическими расстройствами развития учебных навыков (F81) и общими расстройствами психологического развития (F84).

Для определения целей и задач Программы значимо понимание *клинико-психологических особенностей детей с ЗПР*. В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Эти явления могут серьезно тормозить эффективность развития и обучения ребенка. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений. Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.

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

Более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, *к приему и переработке перцептивной информации.* В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона, многие стороны объекта воспринимаются ими искаженно. Особенно наглядно недоразвитие восприятия проявляется при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов (И.

И, Мамайчук, 1978).

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, при выделении существенных признаков, их абстрагировании от несущественных, при переключении с одного признака классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия.

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне словесно-логической памяти,

отрицательно сказывается на усвоении информации.

Недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и распределения внимания, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как *саморегуляция*, что сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы.

К моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция.

Эмоциональная сфера у 5-6-летних детей с ЗПР подчиняется общим законам психического развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако, сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям.

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

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

Недоразвитие речи носит системный характер и проявляется, как правило, в задержке формирования, а в сложных случаях, в отсутствии фразовой речи, в ограниченности словарного запаса, в неправильном произношении, затруднениях в построении связных высказываний. Недостатки семантической стороны проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста.

Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;
- бедность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного

отчета;

- неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности

осознании звуко-слогового строения слова, состава предложения;

- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой.

Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий.

Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным специализированным формам поведения. В старшем дошкольном возрасте более отчетливо проявляется форма задержки психического развития. Выше перечисленные недостатки и особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР *в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах*. А именно на этих компонентах основано формирование Универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к школьному обучению.

Важно уметь определить характер и степень выраженности перечисленных нарушений, которые препятствуют достижению целевых ориентиров дошкольного образования, заложенных в ФГОСДО.

1.1.1. Цели и задачи Программы

Целью АООП является проектирование модели образовательной и коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития детей ЗПР дошкольного возраста в процессе инклюзии, их позитивной социализации, интеллектуального, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Цель реализации АООП - является обеспечение условий для дошкольного образования детей с задержкой психического развития с учетом их индивидуально-типологических особенностей и особых образовательных потребностей. Реализация программы предполагает психолого-педагогическую и коррекционно-развивающую поддержку позитивной абилитации и социализации, развития личности детей дошкольного возраста с ЗПР, формирование и развитие компетенций, обеспечивающих преемственность между первым (дошкольным) и вторым этапом (начальной школой) образования.

Задачи АООП:

- создание благоприятных условий для всестороннего развития и образования детей с ЗПР в соответствии с их возрастными, индивидуально-типологическими особенностями и особыми образовательными потребностями; амплификации образовательных воздействий.
- создание оптимальных условий для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с ЗПР;
- обеспечение психолого-педагогических условий для развития способностей и личностного потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и окружающим миром;
- целенаправленное комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ЗПР и квалифицированная коррекция недостатков в развитии.
- выстраивание индивидуального коррекционно-образовательного маршрута на основе изучения особенностей развития ребенка, его потенциальных возможностей и способностей;
- подготовка детей с ЗПР ко второй ступени (начальная школа) обучения с учетом целевых ориентиров ДО;
- взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития детей с ЗПР; оказание консультативной и методической помощи родителям в вопросах коррекционного воспитания, обучения и оздоровления детей с ЗПР.
- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий, проектирование специальной предметно-пространственной развивающей среды, создание атмосферы психологического комфорта.

Механизмы адаптации АООП

1. Конкретизация целей и задач образовательной программы и коррекции одной работы с учетом индивидуально-типологических особенностей и образовательных потребностей контингента воспитанников дошкольной образовательной организации.

2. Коррекционная направленность всего образовательно-воспитательного процесса, обеспечивающего решение задач общего развития, воспитания и коррекции недостатков познавательной деятельности, эмоционально-личностной сферы и речи детей с ЗПР.

4. Отбор конкретного содержания воспитательной и коррекционно-образовательной работы в каждой возрастной группе на основе результатов психолого-педагогической изучения имеющихся у детей представлений об окружающем мире, уровня развития психологического и речевого базиса, детской деятельности.

6. Разработка содержания Программы коррекционной работы, путей и механизмов ее реализации в основных образовательных областях.

7. Определение методического обеспечения (программно-методических материалов, дидактических пособий, учебных средств и оборудования) для реализации Программы.

АООП является основой для разработки рабочих программ воспитателей и специалистов, обеспечивает согласованность и преемственность в их работе с детьми с ЗПР.

Адаптация содержания программы с учетом особых образовательных потребностей детей с задержкой психического развития предполагает:

1. Определение оптимального содержания программного материала в соответствии с поставленными специальными задачами и возможностями детей с ЗПР.

2. Восполнение пробелов предшествующего развития, формирование готовности к восприятию программного материала с постепенным его усложнением.

3. Индивидуализация темпов освоения образовательной программы. Использование методов и приемов обучения и развития с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребенка, создание оптимальных условий для реализации его потенциальных возможностей.

4. Применение психолого-педагогической диагностики как механизма адаптации коррекционно-образовательного содержания Программы.

5. Обеспечение практической направленности содержания Программы, ее связи с бытовой, предметно-практической, игровой, продуктивной деятельностью детей.

6. Индивидуализация психолого-педагогического сопровождения в процессе реализации Программы (уменьшение объема, введение дополнительных стимулов, дозирование помощи со стороны педагога и другое)

Условия реализации АООП

- коррекционно-развивающая направленность воспитания и обучения, способствующая как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития;

- организация образовательного процесса с учетом особых образовательных потребностей ребенка с ЗПР, выявленных в процессе специального психологопедагогического изучения особенностей развития ребенка, его компетенций;

- создание особой образовательной среды и психологического микроклимата в группе с учетом особенностей здоровья ребенка и функционального состояния его нервной системы;

- преемственность в работе логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по ФИЗО;

- «пошаговое» предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих достижению минимально возможного уровня, позволяющего действовать ребенку самостоятельно;

- проведение непрерывного мониторинга развития ребенка и качества освоения Программы в специально созданных условиях;

- сетевое взаимодействие с ПМПК и сторонними организациями (медицинскими, образовательными, общественными, социальными, научными и др. учреждениями) для повышения эффективности реализации задач Программы;

- установление продуктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации, активизация ресурсов семьи; комплексное сопровождение семьи ребенка с ЗПР командой специалистов;

- осуществление контроля за эффективностью реализации Программы со стороны психолого-медико-педагогического консилиума дошкольной образовательной организации.

1.1.2 Принципы и подходы к формированию Программы

Принципы формирования АООП

Общие дидактические принципы и особенности их применения при реализации АООП и программы коррекционной работы.

Принцип научности предполагает научный характер знаний, которые преподносятся детям, даже если эти знания адаптируются с учетом познавательных возможностей ребенка и носят элементарный характер.

- *Принцип связи теории с практикой.* Первые сведения об окружающем мире любой ребенок получает в процессе предметно-практической деятельности, в дальнейшем педагог обобщает и систематизирует этот опыт, сообщает новые сведения о предметах и явлениях. Приобретенные знания ребенок может использовать как в процессе усвоения новых знаний, так и на практике, за счет чего его деятельность поднимается на новый уровень.

- *Принцип активности и сознательности в обучении.* Обучение и воспитание представляют собой двусторонние процессы. С одной стороны - объект обучающего и воспитывающего воздействия - ребенок, которого обучают и воспитывают, а с другой стороны, ребенок сам активно участвует в процессе обучения и чем выше его субъективная активность, тем лучше результат. При этом следует понимать различия между обучением дошкольника и учебной деятельностью школьника. Снижение уровня субъективной активности, слабость познавательных интересов, несформированность познавательной мотивации существенно влияют на успешность освоения образовательной программы детьми с ЗПР. Педагоги должны знать об этих особенностях и строить воспитательную и образовательную работу, применяя соответствующие методы и приемы, активизирующие и стимулирующие субъективную активность детей.

- *Принцип доступности* предполагает учет возрастных и психофизиологических особенностей детей, а также учет уровня актуального развития и потенциальных возможностей каждого из них. Все обучение ребенка с ЗПР должно строиться с опорой на «зону ближайшего развития», что соответствует требованиям ФГОС ДО, и предполагает выбор образовательного содержания повышенной трудности, при этом в равной мере нежелательно облегчать или чрезмерно повышать трудность предлагаемой информации.

- *Принцип последовательности и систематичности.* Учет этого принципа позволяет сформировать у детей целостную систему знаний, умений, навыков. Обучение любого ребенка строится от простого к сложному, кроме того при разработке программного содержания предусматриваются и реализуются внутрипредметные и межпредметные связи, что позволяет сформировать в сознании ребенка целостную картину мира. Образовательная программа как правило строится по линейно-концентрическому принципу, что позволяет расширять и углублять знания и представления детей на каждом последующем этапе обучения.

- *Принцип прочности усвоения знаний.* В процессе обучения необходимо добиться прочного усвоения полученных ребенком знаний, прежде чем переходить к новому материалу. У детей с ЗПР отмечаются трудности при запоминании наглядной, и особенно словесной информации, если она не подкрепляется наглядностью и не связана с практической деятельностью. В связи с этим возрастает роль повторения и закрепления пройденного при специальной организации практических действий и различных видов деятельности детей. В некоторых случаях возможно обучение детей простейшим мнемотехническим приемам.

- *Принцип наглядности* предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств. В некоторых случаях недостаточность какой-либо сенсорной системы компенсируется за счет активизации другой. В образовательном процессе используются различные *наглядные средства*: предметные (реальные предметы и их копии - муляжи, макеты, куклы, игрушечные посуда, мебель, одежда, транспорт и т.д.), образные (иллюстрации, слайды, картины, фильмы), условносимволические (знаки, схемы, символы, формулы). Выбор средств наглядности зависит от характера недостатков в развитии, возраста детей, содержания образовательной программы и от этапа

работы с ребенком.

- *Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию.* В условиях групп комбинированной или компенсирующей направленности образовательная деятельность носит индивидуализированный характер. Малая наполняемость дошкольных групп позволяет использовать как фронтальные, так и индивидуальные формы образовательной деятельности. Индивидуальный подход предполагает создание благоприятных условий, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности, темперамента и формирующегося характера, скорость протекания мыслительных процессов, уровень сформированности знаний, умений и навыков, работоспособность, мотивацию, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.), так и типологические особенности, свойственные данной категории детей. Индивидуальный подход позволяет не исключать из образовательного процесса детей, для которых общепринятые способы коррекционного воздействия оказываются неэффективными.

- В работе с детьми с ЗПР не менее актуален *дифференцированный подход* в условиях коллективного образовательного процесса, который обусловлен наличием вариативных индивидуально-типологических особенностей даже в рамках одного варианта задержки развития. В одной и той же группе могут воспитываться дети как с различными вариантами ЗПР, так и с различными особенностями проявления нарушений, с возможными дополнительными недостатками в развитии. Дети будут отличаться между собой по учебно-познавательным возможностям, степени познавательной активности, особенностям поведения. Учитывая наличие в группе однородных по своим характеристикам малых групп, педагогу нужно для каждой из них дифференцировать содержание и организацию образовательной и коррекционной работы, ее темп, объем, сложность, методы и приемы работы, формы и способы мотивации, программирования и контроля и образовательной деятельности.

Специальные принципы

- *Принцип педагогического гуманизма и оптимизма.* На современном этапе развития системы образования важно понимание того, что обучаться могут все дети. При этом под способностью к обучению понимается способность к освоению любых, доступных ребенку, социально и личностно значимых навыков жизненной компетенции, обеспечивающих его адаптацию.

- С вышеуказанным принципом органично связан *принцип социально-адаптирующей направленности образования.* Коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ограниченными возможностями самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни.

- *Этиопатогенетический принцип:* для правильного построения коррекционной работы с ребенком необходимо знать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) нарушения. У детей, особенно в дошкольном возрасте, при различной локализации нарушений возможна сходная симптоматика. Причины и механизмы, обуславливающие недостатки познавательного и речевого развития различны, соответственно, методы и содержание коррекционной работы должны отличаться.

- *Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений.* Для построения коррекционной работы необходимо правильно разобраться в структуре дефекта, определить иерархию нарушений. Любой дефект имеет системный характер. Следует

различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обусловленные взаимным влиянием нарушенных и сохранных функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и когнитивное развитие ребенка.

- *Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений.* Психолого-педагогическая диагностика является важнейшим структурным компонентом педагогического процесса. В ходе комплексного обследования, в котором участвуют различные специалисты ПМПК (врачи, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, логопеды, воспитатели), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся недостатков в его развитии. Не менее важна для квалифицированной коррекции углубленная диагностика в условиях ДОО силами разных специалистов. Комплексный подход в коррекционной работе означает, что она будет эффективной только в том случае, если осуществляется в комплексе, включающем лечение, педагогическую и психологическую коррекцию. Это предполагает взаимодействие в педагогическом процессе разных специалистов: логопеда, педагога-психолога, специально подготовленных воспитателей, музыкальных руководителей, а также сетевое взаимодействие с медицинскими учреждениями.

- *Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования.* Любой момент в образовании ребенка с ЗПР должен быть направлен на предупреждение и коррекцию нарушений. Этот принцип также предполагает построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития. Реализация данного принципа обеспечивается современной системой специальных технических средств обучения и коррекции, компьютерными технологиями, особой организацией образовательного процесса.

- *Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития.* Можно сказать, что коррекционная психолого-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «замещающего онтогенеза». При реализации названного принципа следует учитывать *положение о соотношении функциональности и стадийности детского развития.* Функциональное развитие может осуществляться в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадийное, возрастное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности, в перестройке детского сознания, что связано с овладением новым видом деятельности, развитием речи и коммуникации. За счет этого обеспечивается переход на следующий, новый этап развития. Дети с ЗПР находятся на разных ступенях развития речи, сенсорно-перцептивной и мыслительной деятельности, у них в разной степени сформированы пространственно-временные представления, они неодинаково подготовлены к счету, чтению, письму, обладают различным запасом знаний об окружающем мире. Поэтому содержание программ образовательной и коррекционной работы с одной стороны опираются на возрастные нормативы развития, а с другой стороны выстраиваются как уровневые программы, ориентирующиеся на исходный уровень развития познавательной деятельности, речи, деятельности детей группы.

- Тесно связан с предыдущим *принцип единства диагностики и коррекции.* В процессе диагностической работы с каждым ребенком следует выявить уровень развития по наиболее важным показателям, что позволит определить индивидуальный профиль развития, а также характер и степень выраженности проблем у детей данной дошкольной группы. На этой основе

отбирается содержание индивидуальных и групповых программ коррекционно - развивающего обучения и воспитания. Повышаются требования к профессиональной компетентности педагогов, это предполагает способность к творческому подходу при реализации образовательных программ и программ коррекционной работы.

- *Принцип приоритетности коррекции каузального типа.* В зависимости от цели и направленности можно выделить два типа коррекции: симптоматическую и каузальную. Симптоматическая коррекция направлена на преодоление внешних проявлений трудностей развития. Каузальная - предполагает устранение причин, лежащих в основе трудностей воспитания и развития. При несомненной значимости обоих типов коррекции приоритетной следует считать каузальную.

- *Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач.* Соблюдение означенного принципа не позволяет ограничиваться лишь преодоления актуальных на сегодняшний день трудностей и требует построения ближайшего прогноза развития ребенка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей. Иными словами, задачи коррекционной программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней.

- коррекционного (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей);

- профилактического;

- развивающего (оптимизация, стимулирование и обогащение содержания развития).

- *Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании.* В рамках ведущей деятельности происходят качественные изменения в психике, которые являются центральными психическими новообразованиями возраста. Качественная перестройка обеспечивает предпосылки для перехода к новой, более сложной деятельности, знаменующей достижение нового возрастного этапа. На первом году жизни в качестве ведущей деятельности рассматривается непосредственное эмоциональное общение с близким взрослым, прежде всего с матерью. В период от года до трех лет ведущей становится предметная деятельность, а от трех до семи лет - игровая. После семи лет ведущей является учебная деятельность. Реализация принципа деятельностного подхода предполагает организацию обучения с опорой на ведущую деятельность возраста. Однако нарушенное развитие характеризуется тем, что ни один из названных видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, каждая деятельность в свою очередь нуждается в коррекционном воздействии. Поэтому реализация рассматриваемого принципа также предполагает целенаправленное формирование всех структурных компонентов любой деятельности (коммуникативной, предметной, игровой или учебной): мотивационного, целевого, ориентировочно - операционального, регуляционного. Детей обучают использованию различных алгоритмов (картинно-графических планов, технологических карт и т.д.). Для того, чтобы их деятельность приобретала осознанный характер, побуждают к словесной регуляции действий: проговариванию, словесному отчету, а на завершающих этапах работы подводят к предварительному планированию. Реализуя психологическую теорию о деятельностной детерминации психики, коррекционный образовательный процесс организуется на наглядно-действенной основе. Предметно-практическая деятельность в системе коррекционно-развивающего воздействия является специфическим средством. То, чему обычного ребенка можно научить на словах, для ребенка с особыми образовательными потребностями становится доступным только в процессе собственной деятельности,

специально организованной и направляемой педагогом.

- *Принцип ранней педагогической помощи.* Многие сензитивные периоды, т.е. периоды наиболее благоприятного, легкого и быстрого развития определенных психических функций, играющие решающую роль для последующего развития ребенка, приходится на ранний и дошкольный возраст. В период до трех лет происходит морфо-функциональное созревание мозга и закладывается основной объем условных связей. Если в этот период ребенок оказался в условиях эмоциональной и информационной депривации, не получал должных развивающих и стимулирующих воздействий, отставание в психомоторном и речевом развитии может быть весьма значительным. Особенно это касается детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС.

- *Принцип комплексного применения* методов педагогического и психологического воздействия означает использование в процессе коррекционного воспитания и обучения многообразия методов, приемов, средств (методов игровой коррекции: методы арт-, сказко-, игро-терапии; методов модификации поведения (поведенческий тренинг).

- *Принцип развития коммуникации, речевой деятельности и языка, как средства, обеспечивающего развитие речи и мышления.* Нормально развивающийся ребенок с первых месяцев жизни, находясь в языковой среде и активно взаимодействуя с предметным и социальным окружением, обладает всеми необходимыми условиями для развития речи и мышления, формирования речевого поведения, освоения коммуникативных умений. На основе словесной речи продолжает развиваться общение, в значительной степени на основе словесной речи регулируется поведение. Любое нарушение умственного или физического развития отрицательно сказывается на развитии у ребенка мышления, речи, умения общаться.

- *Принцип личностно-ориентированного взаимодействия* взрослого с ребенком указывает на признание самоценности личности ребенка, необходимости активного его участия в познавательной и практической деятельности.

- *Принцип необходимости специального педагогического руководства.* Познавательная деятельность ребенка с ЗПР отличается от когнитивной деятельности обычного ребенка, так как имеет качественное своеобразие формирования и протекания, отличается особым содержанием, и поэтому нуждается в особой организации и способах ее реализации. Только специально подготовленный педагог, зная закономерности, особенности развития и познавательные возможности ребенка, с одной стороны, и возможные пути и способы коррекционной и компенсирующей помощи ему - с другой, может организовать процесс образовательной деятельности и управлять этим процессом. При разработке АООП учитывается, что приобретение дошкольниками с ЗПР социального и познавательного опыта осуществляется как в процессе самостоятельной деятельности ребенка, так и под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы. Еще Л.С.Выготский в качестве одной из принципиально важных выдвинул концепцию развивающего обучения, подчеркивая, что обучение должно вести за собой развитие. Если рассматривать дошкольный этап как начальный этап образования (в соответствии с ФГО ДО), то следует исходить из того, что *процесс обучения - это искусственно организованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию и познанию предметов и явлений окружающего мира, их закономерных связей. Эта деятельность протекает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п., в частности в специальных групповых и индивидуальных коррекционных занятиях.* Несмотря на то, что в АООП уделяется внимание самостоятельной инициативной деятельности детей,

однако их возможности в познании таким путем ограничены, поэтому приоритетным является руководящее воздействие взрослого.

- Принцип *вариативности коррекционно-развивающего образования* предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.

- Принцип *активного привлечения ближайшего социального окружения к работе с ребенком*. Перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении.

Перечисленные принципы позволяют наметить стратегию и направления коррекционно-развивающей деятельности и прогнозировать степень ее успешности.

Подходы к построению АООП

В АООП на первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания» (В. В. Давыдов, В. А. Петровский и др.) о признании самоценности дошкольного периода детства. Программа построена на позициях гуманноличностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегративных качеств с учетом индивидуальных возможностей и способностей воспитанников.

В Программе комплексно представлены основные содержательные линии воспитания, образования и коррекции недостатков в развитии ребенка с ЗПР раннего и дошкольного возраста. Программа основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса.

АООП строится с учетом принципа интеграции программы коррекционной работы в образовательные области в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей.

Предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников не только в рамках непосредственно образовательной деятельности (НОД), но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования.

Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, интегрированные формы работы должны носить игровой характер и не должны дублировать школьные формы обучения. В стандарте особо подчеркивается, что коррекционная работа строится с опорой на ведущую деятельность возраста.

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.

Алгоритм разработки содержания программы коррекционной работы с детьми с

ЗПР и ее структурные компоненты.

Структурные компоненты коррекционной работы.

1. Диагностический модуль. Работа в рамках этого модуля направлена на выявление недостатков в психическом развитии, индивидуальных особенностей познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы и особых образовательных потребностей детей с ЗПР.

2. Коррекционно-развивающий модуль включает следующие направления:

- коррекция недостатков и развитие двигательных навыков и психомоторики;
- коррекция недостатков и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование эталонных представлений;
- коррекция недостатков и развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции;
- коррекция недостатков и развитие зрительной и слухоречевой памяти;
- коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности на уровне наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления;
- формирование пространственных и временных представлений;
- преодоление речевого недоразвития, и формирование языковых средств и связной речи; подготовка к обучению грамоте, предупреждение нарушений чтения и письма;
- развитие коммуникативной деятельности;
- развитие предметной и игровой деятельности, формирование предпосылок к учебной деятельности во всех структурных компонентах;
- предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах;
- стимуляция познавательной и творческой активности.

3. Социально-педагогический модуль ориентирован на работу с родителями и вопросы преемственности в работе педагогов детского сада и школы.

4. Консультативно-просветительский модуль предполагает расширение сферы профессиональной компетентности педагогов, повышение их квалификации в целях реализации АООП по работе с детьми с ЗПР

В специальной поддержке нуждаются не только воспитанники с ЗПР, но и их родители. Многие из них не знают закономерностей психического развития детей и часто дезориентированы в состоянии развития своего ребенка. Они не видят разницы между ЗПР, умственной отсталостью и психическим заболеванием. К тому же, по статистическим данным, среди родителей детей с ЗПР довольно много родителей с пониженной социальной ответственностью. Поэтому одной из важнейших задач социально-педагогического блока является привлечение родителей к активному сотрудничеству, т. к. только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребенку.

Процесс коррекционного обучения и воспитания условно можно разделить ***на три этапа.***

На I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеет совершенствование моторной сферы, развитие двигательных

навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Формирование *психологического базиса* для развития мышления и речи предполагает следующее.

Включение ребенка в общение и в совместную деятельность с взрослыми и детьми, развитие невербальных и вербальных средств коммуникации.

Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Важно преодолевать недостатки в двигательной сфере, стимулировать двигательную активность, развивать моторный праксис, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, произвольного внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-операциональной и предметноигровой деятельности.

Уже на первом этапе особое внимание следует уделять развитию пространственных ориентировок, начиная с ориентировки в телесном пространстве.

На начальном этапе коррекции стоит задача развития понимания обращенной речи и стимуляции коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

На II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций. Необходимыми компонентами являются:

- *развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного общения;* Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагоги. Важно обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество со взрослыми и сверстниками. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе сверстников, формировании полноценных межличностных связей.

- *сенсорное воспитание и формирование эталонных представлений;*

- *развитие зрительной и слухоречевой памяти;*

- *развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности;*

- *развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи:* стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-понятийного, а также элементарного умозаключающего мышления.

- *развитие всех сторон речи: функций речи и формирование языковых средств.*

- *целенаправленное формирование предметной и игровой деятельности.*

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через *овладение действиями замещения и наглядного моделирования* в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

В процессе работы не следует забывать *о развитии творческих способностей.*

С учетом того, что у ребенка с задержкой психомоторного и речевого развития ни один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие *предметно-практической и игровой деятельности.*

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса - *формирование ведущих видов деятельности ребенка, их мотивационных, ориентировочно-*

операционных и регуляционных компонентов.

Развитие саморегуляции. Нужно учить ребенка выслушивать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с инструкцией, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результат своей работы, что будет способствовать формированию предпосылок для овладения в последующем учебной деятельностью.

Шаг - вся работа строится с ориентацией на *развитие возможностей* ребенка к достижению целевых ориентиров ДО и формирование школьно значимых навыков, основных компонентов психологической *готовности к школьному обучению*.

Особое внимание уделяется развитию мыслительных операций, конкретно-понятийного мышления, элементарного умозаключающего мышления, формированию обобщающих понятий, обогащению и систематизации представлений об окружающем мире.

Преодоление недостатков в речевом развитии - важнейшая задача в работе логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей. Она включает в себя традиционные направления по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте. У детей с задержкой психоречевого развития страдают все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей/планирующей функции речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью.

Одной из важнейших задач на этапе подготовки к школе является обучение звуко-слоговому анализу и синтезу, формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения.

Не менее важной задачей является стимуляция коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации: *создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения.*

Психологическая коррекция предусматривает предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах.

Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по преодолению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению аффективных, негативистских, аутистических проявлений.

Одно из приоритетных направлений - развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления, и социальной адаптации воспитанников.

Такой подход соответствует обеспечению преемственности дошкольного и начального общего образования за счет развития функционального базиса для формирования универсальных учебных действий (УУД). Именно на универсальные учебные действия в личностной, коммуникативной, познавательной и регулятивной сферах ориентированы стандарты общего начального образования.

Содержание коррекционной работы может быть реализовано в каждой образовательной области, предусмотренной ФГОС ДО. При этом учитываются рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии и результаты углубленной психолого-педагогической диагностики.

Задержка психического развития, в отличие от умственной отсталости, которая является стойким, необратимым состоянием, во многих случаях может быть компенсирована при условии рано начатой коррекционно-развивающей работы. Дополнительными факторами

является медикаментозная поддержка и временной фактор. *В результате коррекционной работы могут быть значительно повышены возможности освоения детьми с ЗПР основной общеобразовательной программы и их интеграции в образовательную среду.*

1.2. Планируемые результаты

Целевые ориентиры образовательной и коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Целевые ориентиры образовательной деятельности с детьми 5-6 лет.

Дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строить свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчиненность позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. Действия детей в играх становятся разнообразными.

Развивается изобразительная деятельность детей. Это возраст наиболее активного рисования. Рисунки могут быть самыми разными по содержанию: это и жизненные впечатления детей, и воображаемые ситуации, и иллюстрации к фильмам и книгам. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения, передавать статичные и динамичные отношения. Рисунки приобретают сюжетный характер; достаточно часто встречаются многократно повторяющиеся сюжеты с небольшими или, напротив, существенными изменениями. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменить детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Дети способны выделять основные части предполагаемой постройки. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (два, четыре, шесть сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа конструирования: 1) от природного материала к художественному образу (ребенок «достраивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями); 2) от художественного образа к природному материалу (ребенок подбирает необходимый материал, для того чтобы воплотить образ).

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; систематизируются представления детей. Они называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд - по возрастанию или убыванию - до 10 различных предметов.

Однако дети могут испытывать трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т.д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить

схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня и ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т.д. Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. В дошкольном возрасте у детей еще отсутствуют представления о классах объектов. Дети группируют объекты по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так, например, старшие дошкольники при группировке объектов могут учитывать два признака: цвет и форму (материал) и т.д. Дети могут давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта.

Несмотря на то, что дети способны к созданию новых образов, воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации.

Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни.

Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

Целевые ориентиры образовательной деятельности с детьми 6-7 лет.

В сюжетно-ролевых играх дети подготовительной к школе группы начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации, например, свадьбу, рождение ребенка, болезнь, трудоустройство и т.д.

Игровые действия детей становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому.

Образы из окружающей жизни и литературных произведений, передаваемые детьми в изобразительной деятельности, становятся сложнее. Рисунки приобретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия и т.п. Девочки обычно рисуют женские образы: принцесс, балерин, моделей и т.д. Часто встречаются и бытовые сюжеты: мама и дочка, комната и т.д.

Изображение человека становится еще более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями. При правильном педагогическом подходе у дошкольников формируются художественно-творческие способности в изобразительной деятельности.

К подготовительной к школе группе дети в значительной степени осваивают конструирование из строительного материала. Они свободно владеют обобщенными способами анализа как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе

сходства со знакомыми им объемными предметами. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными, их строительство осуществляется на основе зрительной ориентировки.

Дети быстро и правильно подбирают необходимый материал. Они достаточно точно представляют себе последовательность, в которой будет осуществляться постройка, и материал, который понадобится для ее выполнения; способны выполнять различные по степени сложности постройки, как по собственному замыслу, так и по условиям.

В этом возрасте дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные, но этому их нужно специально обучать. Данный вид деятельности не просто доступен детям - он важен для углубления их пространственных представлений.

Усложняется конструирование из природного материала. Дошкольникам уже доступны целостные композиции по предварительному замыслу, которые могут передавать сложные отношения, включать фигуры людей и животных.

У детей продолжает развиваться восприятие, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков.

Развивается образное мышление, однако воспроизведение метрических отношений затруднено. Это легко проверить, предложив детям воспроизвести на листе бумаги образец, на котором нарисованы девять точек, расположенных не на одной прямой. Как правило, дети не воспроизводят метрические отношения между точками: при наложении рисунков друг на друга точки детского рисунка не совпадают с точками образца.

Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени ограничиваются наглядными признаками ситуации.

Продолжает развиваться воображение, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой. Это можно объяснить различными влияниями, в том числе и средств массовой информации, приводящими к стереотипности детских образов.

Продолжает развиваться внимание дошкольников, оно становится произвольным. В некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут.

У дошкольников продолжает развиваться речь: ее звуковая сторона, грамматический строй, лексика. Развивается связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т. д.

В результате правильно организованной образовательной работы у детей развиваются диалогическая и некоторые виды монологической речи.

В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

К концу дошкольного возраста ребенок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

Планируемые результаты освоения программы на завершающей этапе ДО

по направлению физическое развитие:

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика;
- он подвижен, владеет основными движениями, их техникой;

- может контролировать свои движения и управлять ими;
- обладает физическими качествами (сила, выносливость, гибкость и др.);
- проявляет установку на двигательное творчество и импровизацию;
- способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах двигательной и физкультурной, спортивной деятельности;
- по направлению социально-коммуникативное развитие:
 - проявляет готовность и способность к общению с взрослыми и сверстниками;
 - проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении; старается разрешать конструктивно разрешать конфликты;
 - 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;
 - ребенок обладает начальными знаниями о себе и социальном мире, в котором он живет;
 - ребенок овладевает основными культурными способами деятельности;
 - способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
 - ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;
 - способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства,;
 - ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
 - осваивает некоторые моральные нормы и правила поведения; оценивает поступки других людей, литературных и персонажей мультфильмов;
 - ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.
- по направлению познавательное развитие:
 - становится любознательным, проявляет интерес к предметам и явлениями окружающего мира, к экспериментированию; задает вопросы, устанавливает причинно-следственные связи, способен к простейшим умозаключениям;
 - начинает выделять существенные признаки и оперировать ими; осваивает обобщающие понятия;
 - у ребенка сформированы элементарные пространственные (в том числе квазипространственные) представления и ориентировка во времени;
 - осваивает элементарные математические представления (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:
 - способен к построению речевого высказывания в ситуации общения; осваивает основные лексико-грамматические средства языка;
 - может составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке;
 - осваивает звуко-слоговой анализ и синтез, соотносит звук и букву, осваивает основы грамоты;

- ребенок знаком с произведениями детской литературы; знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи;

• по направлению художественно-эстетическое развитие:

музыкальное развитие:

- ребенок знаком с основными культурными способами и видами музыкальной деятельности; проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;

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

- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах музыкально-игровой и творческой музыкальной 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;

В плане преодоления недостатков в развитии возможны следующие достижения.

Овладение внеситуативно-познавательной формой общения и достижение готовности к внеситуативно-личностному общению.

Повышение уровня развития познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности.

Овладение достаточным уровнем сюжетно-ролевой игры во всех ее компонентах.

Оптимизация межличностных отношений со сверстниками.

Ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам, способен к волевым усилиям;

Улучшение показателей развития внимания, произвольной регуляции поведения и деятельности.

Улучшение показателей развития слухоречевой и зрительной памяти, объема и прочности запоминания словесной и наглядной информации;

Достижение способности к осуществлению логических операций не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления); к выделению и оперированию существенными признаками, к построению простейших умозаключений и обобщений.

Овладение приемами замещения и наглядного моделирования.

Способность к созданию новых образов в художественно-эстетической деятельности;

Хорошее владение устной речью, может участвовать в диалоге, расширяется его словарный запас, в речи почти отсутствуют аграмматизмы; строит простые распространенные предложения разных моделей; монологические высказывания приобретают большую цельность и связность;

У ребенка достаточно развита крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими, у него достаточно развита моторная память, способность к пространственной организации движений, развита слухо-зрительно-моторная координация и чувство ритма.

Оптимизация состояния эмоциональной сферы, снижение выраженности дезадаптивных форм поведения.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования за счет развития функционального базиса для формирования универсальных учебных действий (УУД). Именно на универсальные учебные действия в личностной, коммуникативной, познавательной и регулятивной сферах ориентированы стандарты общего начального образования.

2 . СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения

В соответствии с приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования «образовательная деятельность с детьми с задержкой психического развития осуществляется в группах, имеющих компенсирующую или комбинированную направленность.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей детей с ЗПР и заключений психолого-медико-педагогической комиссии.

Организация образовательного процесса в группах компенсирующей и комбинированной направленности предполагает соблюдение следующих позиций:

- 1) регламент проведения и содержание занятий с ребенком с ОВЗ специалистами дошкольной образовательной организации (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом), воспитателями, педагогами дополнительного образования;
- 2) регламент и содержание работы тьютора (в нашем случае тьютор не нужен);
- 3) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) дошкольной образовательной организации.

В группах *компенсирующей* направленности для детей с ОВЗ осуществляется реализация *адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.*

В группах *комбинированной* направленности реализуются две программы.

Для ребенка с ЗПР на базе основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается АООП (инклюзивное образование) с учетом особенностей психофизического развития ребенка, его индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и его социальную адаптацию. Остальные дети группы комбинированной направленности обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования.

Содержание образовательной деятельности и программы коррекционной работы в группах компенсирующей и комбинированной направленности разрабатывается на основе Примерной Адаптированной основной образовательной программы.

К каждой из образовательных областей добавляется раздел коррекционной программы, который отражает специфику коррекционно-педагогической деятельности с детьми с ЗПР.

С целью отбора содержания образовательной и коррекционно-развивающей работы, для осуществления мониторинга ее результатов, компетенции детей условно делятся на 3 уровня: нормативный, функциональный и стартовый. Такой подход служит исключительно задачам индивидуализации образования детей с ЗПР и не предполагает аттестации достижений ребенка.

Показатели нормативного уровня позволяют определить содержание образовательной деятельности в разных возрастных группах в соответствии ООПДО.

Нормативный уровень означает освоение образовательной программы в соответствии с возрастными возможностями и позволяет реализовывать задачи и содержание образовательной деятельности следующей возрастной группы.

Функциональный уровень требует восполнения пробелов в усвоении знаний, умений и навыков, осваиваемых на предыдущей возрастной ступени и их закрепления в самостоятельной деятельности ребенка.

Если у ребенка выявлен *стартовый уровень* компетенций в рамках какого-либо раздела Программы, реализуемой в определенном возрастном диапазоне, необходима адаптация и индивидуализация содержания с ориентацией на задачи предыдущих возрастных этапов. Стартовый уровень чаще всего характеризует детей с задержкой психического развития.

Для того, чтобы определить уровень актуального развития ребенка и зону его перспективного развития необходимо проведение диагностической работы.

2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

2.2.1. **Образовательная область «Физическое развитие»**

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

Цели, задачи и содержание области «Физическое развитие» детей дошкольного возраста в условиях ДОО представлены двумя разделами:

- Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.
- Физическая культура.

Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни

Общие задачи

- *сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей:* в т.ч. способствовать их эмоциональному благополучию; повышать умственную и физическую работоспособность, предупреждать утомление; создать условия, способствующие правильному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;

- *воспитывать культурно-гигиенические навыки:* создавать условия для адаптации детей к двигательному режиму; содействовать формированию культурно-гигиенических навыков и полезных привычек и др.;

- *формировать начальные представления о здоровом образе жизни:* ценности здорового образа жизни, относящиеся к общей культуре личности; создавать условия для овладения детьми элементарными нормами и правилами питания, закаливания.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

- обеспечить равные возможности для полноценного развития каждого ребенка независимо от психофизиологических и других особенностей (в т.ч. ограниченных возможностей здоровья);

- оказывать помощь родителям (законным представителям) в охране и укреплении физического и психического здоровья их детей.

Содержание образовательной работы

Формирование начальных представлений о ЗОЖ

Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
1. Сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей	Легко выполняет и осваивает технику разучиваемых движений, их элементов. Отсутствуют признаки частой заболеваемости. Может привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, недомогания.	Нормативный
	Может усваивать разучиваемые движения, их элементы при мотивации и организующей помощи взрослого. Заболеваемость в течение года колеблется. Может привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, недомогания	Функциональный
	Замедлен темп овладения разучиваемыми движениями, их элементами. Не всегда осознаёт недомогание.	Стартовый
2. Воспитывать культурно-гигиенические навыки	Самостоятельно и правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, помогает в осуществлении этих процессов сверстникам. Следит за своим внешним видом и внешним видом других детей. Помогает взрослому в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом сверстникам. Элементарно ухаживает за вещами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.	Нормативный
	Самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, иногда требуется напоминание взрослого. Старается помочь взрослому в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования, иногда действия требуют коррекции и напоминания со стороны взрослого	Функциональный
	С помощью взрослого выполняет процессы умывания, мытья рук. Помогает взрослому в организации процесса питания. Затрудняется одеваться и раздеваться самостоятельно.	Стартовый
3. Формировать начальные представления о здоровом образе жизни	Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь», может дать их толкование в доступном возрастным возможностям объёме. Имеет представление о составляющих ЗОЖ: правильном питании, пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнений.	Нормативный
	Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь», называет их частные признаки. С помощью взрослого может назвать некоторые составляющие ЗОЖ. Имеет представление о пользе утренней гимнастики и физических упражнений, однако знания расходятся со стремлением их реализовать на практике.	Функциональный
	Может ответить на некоторые вопросы взрослого, касающиеся представлений о ЗОЖ. Имеет скудные представление о пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены, утренней гимнастики и физических упражнений	Стартовый

Физическая культура

Общие задачи:

Развитие двигательных качеств (быстроты, силы, выносливости, координации); организация видов деятельности, способствующих гармоничному физическому развитию детей; поддержание инициативу

детей в двигательной деятельности,

Формирование совершенствование умений и навыков в основных видах движений и двигательных качеств; формирование правильной осанки; воспитание красоты, грациозности, выразительности движений;

Развитие у детей потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании: формирование готовности и интереса к участию в подвижных играх и соревнованиях; формирование мотивационно-потребностного компонента физической культуры. Создание условий для обеспечения потребности детей в двигательной активности.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

развивать общую и мелкую моторику;

способствовать становлению произвольности (самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции) двигательных действий, двигательной активности и поведения ребенка.

формировать скоростные, эргические (связанные с силой, выносливостью и продолжительностью двигательной активности) и вариативные качества, связанные с развитием двигательных способностей;

формировать когнитивно-интеллектуальный и физкультурно-деятельный компоненты физической культуры.

Содержание образовательной работы Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
<p>1. Развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, координации).</p>	<p>Развитые физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремится к выполнению физических упражнений, позволяющих демонстрировать физические качества в соответствии с полом (быстроту, силу, ловкость, гибкость и красоту исполнения). Проявляется соотношение некоторых физических упражнений с полоролевым поведением (силовые упражнения - у мальчиков, гибкость - у девочек). Показатели тестирования показывают высокий возрастной уровень развития физических качеств.</p>	<p>Нормативный</p>
	<p>Двигательные качества развиты неравномерно. Движения недостаточно координированы. Имеет средние показатели тестирования физических качеств.</p>	<p>Функциональный</p>
	<p>Демонстрирует низкие показатели развития двигательных качеств. Движения слабо координированные. Имеет низкий уровень тестирования, не соответствующий возрастным возможностям.</p>	<p>Стартовый</p>
<p>2. Накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями).</p>	<p>Техника основных движений соответствует возрастной норме. Осознанно и технично выполняет физические упражнения, соблюдает правильное положение тела. Выполняет традиционные общеразвивающие упражнения с одновременным последовательным выполнением движений рук и ног, одноименной и разноименной координацией. Способен выполнять общеразвивающие упражнения с различными предметами, тренажерами. Доступны: энергичная ходьба с сохранением правильной осанки и равновесия при передвижении по ограниченной площади опоры. Бег - на носках, с высоким подниманием колен, через и между предметами, со сменой темпа. Выполняет разные виды прыжков, в длину, ширину, высоту. Глубину, соблюдая возрастные нормативы. Прыгает через длинную скакалку, неподвижную и качающуюся, через короткую скакалку, вращая ее вперед и назад. Выполняет разнообразные движения с мячами: прокатывание мяча одной и двумя руками из разных исходных положений между предметами, бросание мяча вверх, о землю и ловля двумя руками, отбивание мяча не менее 10 раз подряд на месте и в движении (не менее 5-6 м). Перебрасывание мяча друг другу и ловля его стоя, сидя, разными способами (снизу, от груди, из-за головы, с отбивкой о землю). Метание вдаль (5-9 м) в горизонтальную и вертикальную цели (3,5-4 м) способами прямой рукой сверху, прямой рукой снизу, прямой рукой сбоку, из-за спины через плечо. Ползание на четвереньках, толкая головой мяч по скамейке. Подтягивание на скамейке с помощью рук; передвижение вперед с помощью рук и ног, сидя на бревне. Ползание и перелезание через предметы (скамейки, бревна). Подлезание под дуги, веревки (высотой 40-50 см). Лазание по гимнастической стенке чередующимся шагом с разноименной координацией движений рук и ног, лазание ритмичное, с изменением темпа. Участвует в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием, лазанием, метанием, играх-эстафетах. Участвует в спортивных играх : в городках, баскетболе по упрощенным правилам В футболе доступно отбивание мяча правой и левой ногой в заданном направлении; обведение мяча между и вокруг ног. Двигательный опыт обогащается в самостоятельной деятельности: свободно и вариативно использует основные движения, переносит в разные виды игр, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности</p>	<p>Нормативный</p>

	<p>Техника основных движений развита неравномерно. Недостаточно осознанно выполняет физические упражнения. Не всегда соблюдает правильное положение тела и ориентировку в пространстве. Равновесие соблюдает в положении стоя. В движении - быстро теряет. Формирование двигательного навыка происходит недостаточно быстро, требуется продолжительное время для достижения правильного выполнения движения. Избирательно использует основные движения в самостоятельной деятельности. Может сочетать основные движения и интегрировать их с разными видами и формами детской деятельности. Проявляет творчество на уровне отдельных движений. Участвует в спортивных упражнениях и спортивных играх, но недостаточно результативно.</p>	<p>Функциональ ный</p>
	<p>Умения и навыки в основных видах движений отстают от возрастной нормы. Не все движения выполняет качественно, многие сложные движения не освоены, не стремится научиться выполнять движения лучше. Плохо ориентируется в пространстве. Равновесие стоя удерживает с трудом. В движении- не удерживает. Не контролирует выполнение движений, быстро утомляется. Формирование двигательных навыков происходит длительно и недостаточно успешно. В самостоятельной двигательной деятельности использует только простые движения. Не стремится к овладению спортивными упражнениями и участию в спортивных играх. Накопление двигательного опыта происходит медленно, обогащается ребенком с трудом, ребенок предпочитает действовать стереотипно.</p>	<p>Стартовый</p>
<p>3.Формирование у детей потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.</p>	<p>Ребенок проявляет стремление к двигательной активности. Получает удовольствие от физических упражнений и подвижных игр. Хорошо развиты самостоятельность, выразительность и грациозность движений. Умеет самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения. Испытывает радость в процессе двигательной деятельности; активен в освоении новых упражнений; замечает успехи и ошибки в технике выполнения упражнений; может анализировать выполнение отдельных правил в подвижных играх; сочувствует спортивным поражениям и радуется победам. Вариативно использует основные движения, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности, действует активно и быстро в соревнованиях со сверстниками. Помогает взрослым готовить и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к различным видам спорта, к событиям спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объем двигательной активности на высоком уровне.</p>	<p>Нормативный</p>
	<p>Положительно относится к двигательной деятельности. Но желание выполнять движения, участвовать в соревнованиях и играх-эстафетах; помогать взрослым готовить и убирать пособия нестабильны, зависят от настроения и других обстоятельств. Может организовать самостоятельную двигательную деятельность и подвижные игры со сверстниками, но затрудняется анализировать ее результаты. Замечает успехи и недостатки в технике выполнения движений, но не стремится преодолеть трудности и улучшить качество выполнения упражнений. Не всегда проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Показатели объема «ДА» на среднем уровне.</p>	<p>Функционал ный</p>
	<p>Проявляет активность только при выполнении простых упражнений. Избегает участия в двигательной деятельности, сам ее не инициирует. Потребность в двигательной активности ярко не проявляется, однако участвует в играх и соревнованиях, организуемых воспитателем или другими детьми. В противоположных случаях двигательно расторможен, двигательная активность слабо регулируется. Безразличен к качественному овладению достижениям и редко интересуется общими результатами. Не стремится участвовать в подготовке и уборке спортивного инвентаря, не проявляет интерес к различным видам спорта и событиям спортивной жизни страны. Показатели объема «ДА» на низком уровне.</p>	<p>Стартовый</p>

2.2.2.2. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Социально-коммуникативное развитие направлено на

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- формирование представлений о малой родине и Отечестве, многообразии стран и народов мира;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в детском саду;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- поддержка инициативы, самостоятельности и ответственности детей в различных видах деятельности.
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Цели, задачи и содержание области «Социально-коммуникативное развитие» детей дошкольного возраста в условиях ДОО представлены четырьмя разделами:

- Социализация, развитие общения, нравственное и патриотическое воспитание.
- Ребенок в семье и сообществе.
- Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание.
- Формирование основ безопасного поведения.

Социализация, развитие общения, нравственное и патриотическое воспитание

Общие задачи.

- *развивать общение и игровую деятельность:* создавать условия для позитивной социализации и развития инициативы ребенка на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками; формировать умения и навыки общения со сверстниками в игровой деятельности; развивать коммуникативные способности дошкольников;

- *приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми:* поддерживать доброжелательное отношение детей друг к другу и положительное взаимодействие детей друг с другом в разных видах деятельности;

- *формировать основы нравственной культуры;*

формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежности:

формировать идентификацию детей с членами семьи, другими детьми и взрослыми, способствовать развитию патриотических чувств;

- формировать готовность к усвоению социокультурных и духовно-нравственных ценностей с учетом этнокультурной ситуации развития детей.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

- *обеспечивать адаптивную среду образования,* способствующую освоению образовательной программы детьми с ЗПР;

- *формировать и поддерживать положительную самооценку, уверенность ребенка в*

собственных возможностях и способностях;

- формировать мотивационно-потребностный, когнитивно-интеллектуальный, деятельностный компоненты культуры социальных отношений;
- способствовать становлению произвольности (самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции) собственных действий и поведения ребенка.

Содержание социально-коммуникативного развития направлено на:

- поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания,
- развитие общения и адекватного взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- развитие умения детей работать в группе сверстников, развитие готовности и способности к совместным играм со сверстниками; формирование культуры межличностных отношений;
- формирование основ нравственной культуры, усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- формирование представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья детей указанное содержание дифференцируется. В связи с этим в ходе планирования содержания для разных возрастных групп указываются изменения в действиях и деятельности детей при освоении содержательной области «Социализация» и планка уровня сформированности компетенций обучающихся.

Содержание образовательной деятельности. Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
1. Развитие общения и игровой деятельности	<p>Обладает высокой коммуникативной активностью. Включается в сотрудничество со взрослыми и сверстниками. По своей инициативе может организовать игру. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры, используя предметы-заместители. Отражает в игре действия с предметами и взаимоотношения людей. Самостоятельно развивает замысел и сюжетную линию. Принимает на себя роль и действует в соответствии с принятой ролью. Доводит игровой замысел до конца. Самостоятельно отбирает разнообразные сюжеты игр, опираясь на опыт игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм) взаимодействуя с товарищами по игре, стремится договориться о распределении ролей и контролирует соблюдение правил (может возмутиться несправедливости, пожаловаться воспитателю). Придерживается игровых правил в дидактических играх.</p> <p>Имеет навыки художественно-игровой деятельности: с увлечением участвует в театрализованных играх, осваивает различные роли.</p>	Нормативный
	<p>Включается в общение по инициативе взрослых и сверстников. Редко задает вопросы. Активно участвует в сюжетно-ролевой игре, предложенной товарищами или воспитателем, знает основное содержание роли выбранного им героя и может ей подчинять свое поведение. Взаимодействуя с товарищами по игре, предпочитает не брать на себя ведущие роли и подчиняться требованиям главного героя. Имеет некоторые навыки художественно-игровой деятельности: экспериментирует с предметами и игрушками, конструирует (из бумаги, природного материала и др.) атрибуты под руководством взрослого.</p>	Функциональный
	<p>Коммуникативная активность снижена. Общение носит ситуативно-деловой характер. Взрослый инициирует общение и совместную деятельность. Проявляет интерес к игровым действиям сверстников. Отражает в игре действия с предметами, объединяет их в рамках знакомой сюжетной линии, принимает на себя роль и начинает ориентироваться на правила игры лишь при помощи взрослого, но самостоятельно их не в состоянии долго удерживать. Игровое поведение не всегда соответствует роли. Игра неустойчива. Реальные отношения доминируют над игровыми, поэтому ребенок часто «выходит из роли», часто конфликтует с другими детьми. Отказывается от ведущих ролей. Не проявляет инициативу при выборе игры и процесса создания сюжета.</p>	Стартовый
2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в т.ч. моральным)	<p>Доброжелательно относится к товарищам, откликается на эмоции близких людей и друзей. Может пожалеть сверстника, обнять его, помочь, умеет делиться.</p> <p>Управляет своими чувствами (проявлениями огорчения). Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удовольствие, огорчение, обиду, грусть и др.) с помощью речи, жестов, мимики.</p> <p>Имеет представления о том, что хорошо и можно, а что нельзя и плохо, может оценивать хорошие и плохие поступки, их анализировать. Самостоятельно выполняет правила поведения в детском саду: соблюдает правила элементарной вежливости и проявляет отрицательное отношение к грубости, зависти, подлости и жадности. Умеет обращаться с просьбой и благодарить, примиряться и извиняться.</p> <p>Инициативен в общении на познавательные темы (задает вопросы, рассуждает). Умеет договариваться, устанавливать неконфликтные отношения со сверстниками</p>	Нормативный
	<p>В основном доброжелательно относится к товарищам, откликается на эмоции близких людей и друзей. Может пожалеть сверстника, обнять его, помочь, умеет делиться. Не всегда управляет своими чувствами (проявлениями огорчения). Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удовольствие, огорчение, обиду, грусть и др.) с помощью речи, жестов, мимики. Имеет представления о том, что хорошо и можно, а что нельзя и плохо, но не всегда действует в соответствии с ними. Может оценивать хорошие и плохие поступки, их анализирует с помощью взрослого. Не всегда самостоятельно выполняет правила поведения в детском саду, но при напоминании взрослого соблюдает правила элементарной вежливости и проявляет отрицательное отношение к грубости, зависти, подлости и жадности.</p> <p>Умеет обращаться с просьбой и благодарить, примиряться и извиняться.</p> <p>Редко бывает инициативен в общении на познавательные темы (задает вопросы, рассуждает). Не всегда умеет договариваться, устанавливать</p>	Функциональный

	По напоминанию взрослого здоровается и прощается, выражает свою просьбу. Не замечает нарушений правил поведения, проявляет грубость, непоследовательность в отношениях со сверстниками и взрослыми. В отношениях со сверстниками возникают постоянные конфликты из-за неумения уступать, учитывать интересы другого и неумения общаться. Затрудняется в моральной оценке своих и чужих поступков.	Стартовый
3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности	Имеет представления о себе (имя, пол, возраст). Проявляет внимание к своему здоровью, интерес к знаниям о функционировании своего организма (об органах чувств, отдельных внутренних органах - сердце, легких, желудке и т.д.) и возможным заболеваниям. Рассказывает о себе, делится впечатлениями. Может сравнить свое поведение с поведением других детей (мальчиков и девочек) и взрослых. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные, их нужно защищать). Знает членов семьи и называет их по именам, знает свои обязанности в семье и детском саду. Владеет навыками самообслуживания (самостоятельно кушает, одевается, убирает игрушки после игры). Знает название страны, города и улицы, на которой живет (подробный адрес местожительства и телефон).	Нормативный

	Имеет представления о себе (имя, пол, возраст), может кратко рассказать о себе, но по вопросам взрослого. Знает членов семьи. Знает свои обязанности в семье и детском саду, но затрудняется найти различия между ними. Выполняет их при помощи взрослого. Затрудняется назвать улицу, на которой живет, город, с помощью взрослого называет страну.	Функциональный
	Имеет представления о себе (пол, имя), но выражает его в продуктивных видах деятельности стереотипно (мальчик, девочка) или отказывается это делать. Затрудняется указать возраст и сравнить его с возрастом сверстника. Называет членов семьи по именам, но затрудняется сказать, кем они являются или какие обязанности выполняют в семье, назвать их профессии. При помощи взрослого называет привычные для себя способы времяпровождения, но не соотносит их со своими обязанностями в семье и детском саду. Не называет улицу, город, страну, в которой живет.	Стартовый

Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание

Общие задачи.

- *формировать первичные трудовые умения и навыки:* формировать интерес и способность к самостоятельным действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, вилка, нож, совок, лопатка и пр.), к самообслуживанию и элементарному бытовому труду (в помещении и на улице); поощрять инициативу и самостоятельность детей в организации труда под руководством взрослого;
- *воспитывать ценностное отношение к собственному труду, труду других людей и его результатам:* развивать способность проявлять себя как субъект трудовой деятельности; предоставлять возможности для самовыражения детей в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда;
- *формировать первичные представления о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека:* поддерживать спонтанные игры детей и обогащать их через наблюдения за трудовой деятельностью взрослых и организацию содержательных сюжетно-ролевых игр; формировать готовность к усвоению принятых в обществе правил и норм поведения, связанных с разными видами и формами труда, в интересах человека, семьи, общества.
- *развитие социального интеллекта* на основе разных форм организации трудового воспитания в дошкольной образовательной организации;
- *формирование представлений о социокультурных ценностях* нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, связанных с организацией труда и отдыха людей.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПП

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование готовности к совместной трудовой деятельности со сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в процессе включения в разные формы и виды труда;
- формирование уважительного отношения к труду взрослых и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья детей указанное содержание дифференцируется. В связи с этим в ходе планирования содержания педагогами разных возрастных групп указывается содержание изменений в действиях и деятельности детей при освоении содержательной области «Труд» и планка уровня компетенций воспитанников.

Содержание образовательной деятельности. Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
1.Формирование первичных трудовых умений и навыков	Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, чистить ее от пыли, снега. Устраняет беспорядок в своем внешнем виде, бережно относится к личным вещам. При помощи взрослого ставит цель, планирует все этапы, контролирует результат в самом процессе выполнения трудовых действий и в итоге. Осваивает различные виды ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Понимает обусловленность сезонных видов работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений и животных. Способен к коллективной деятельности, выполняет обязанности дежурного по столовой, по занятиям, по уголку природы.	Нормативный
	Любит участвовать в труде взрослых и коллективе сверстников, получать общественную похвалу. Но не всегда получает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, испытывает примитивные межличностные эмоции, сравнивая свои результаты с чужими. Иногда может проявлять целеустремленность, самостоятельность, настойчивость, ответственность в освоенных видах трудовой деятельности, но проявляет эти качества эпизодически, в новых видах труда.	Функциональный
	Любит участвовать в труде взрослых, т. к. они помогают организовать ребенка и хвалят его за это. Не проявляет в нужной мере нравственно-трудовые качества (особенно, ответственность) в самостоятельном труде. По-разному проявляет свои трудовые умения и навыки в ситуациях семейного и общественного воспитания. Не дифференцирует личные и социальные эмоции от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, не понимает своего влияния на результаты общего труда.	Стартовый
3.Формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.	Вычленяет труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и взрослым трудом. Имеет представление о различных видах труда взрослых, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Знает многие профессии, отражает их в самостоятельных играх. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы. Имеет представление о культурных традициях труда и отдыха.	Нормативный

	<p>Собственные трудовые операции и действия долго остаются включенными в игру и не становятся самостоятельными; ребенок не вычленяет труд, как особую человеческую деятельность. Затрудняется в названии профессий, их дифференциации и описании социальной значимости. Затрудняется в систематизации признаков разных профессий, слабо дифференцирует орудия труда, атрибуты профессий. Имеет фрагментарные и недифференцированные представления о культурных традициях труда и отдыха, но связывает их только с семейными традициями и традициями детского сада.</p>	Стартовый

Формирование навыков безопасного поведения

Общие задачи

- формирование представлений об опасных для человека и мира природы ситуациях и способах поведения в них;
- приобщение к правилам безопасного для человека и мира природы поведения, формирование готовности к усвоению принятых в обществе правил и норм безопасного поведения в интересах человека, семьи, общества;
- передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;
- формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и мира природы ситуациям.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР

- развитие социального интеллекта, связанного с прогнозированием последствий действий, деятельности и поведения;
- развитие способности ребенка к выбору безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением активности;

Содержание образовательной деятельности. Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
<p>1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них</p>	<p>Имеет представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуацию как опасную или неопасную. Знает номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации: «01 « (при пожаре), «02 « (вызов полиции), «03 « (скорая помощь); знает, как оказать помощь другому в стандартных опасных ситуациях.</p> <p>Дифференцированно использует вербальные и невербальные средства, когда рассказывает про правила поведения в опасных и ситуациях. Понимает и объясняет необходимость им следовать, а также описывает негативные последствия их нарушения. Может перечислить виды и привести примеры опасных для окружающей природы ситуаций и назвать их причины.</p>	<p>Нормативный</p>
	<p>Называет некоторые опасные ситуации для себя и природы, не всегда дифференцированно к ним относится.</p> <p>Может обосновать необходимость им следовать и кратко объяснить способы поведения, исходя из конкретных ситуаций, используя систему выразительных жестов. Затрудняется называть номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации: «01 « (при пожаре), «02 « (вызов полиции), «03 « (скорая помощь), даже при помощи взрослого</p> <p>Может перечислить некоторые виды опасных для окружающего мира природы ситуаций, с помощью взрослого назвать их причины.</p>	<p>Функциональн й</p>
	<p>Называет основные опасные ситуации, не всегда соотносит их причины и следствия, самостоятельно не устанавливая взаимосвязь между опасностью для человека и природы, окружающего мира. Может действовать небезопасно для себя или окружающих. Затрудняется называть номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации: «01 « (при пожаре), «02 « (вызов полиции), «03 « (скорая помощь), даже при помощи взрослого. Затрудняется называть виды опасных для природы ситуаций, однако при помощи взрослого и сверстников может привести пример 1-2 из них.</p>	<p>Стартовый</p>
<p>2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения</p>	<p>Демонстрирует знания различных способов укрепления здоровья: соблюдает правила личной гигиены и режим дня; знает, но не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки, закаливания; владеет разными видами движений; участвует в подвижных играх; при небольшой помощи взрослого способен контролировать состояние своего организма, физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении сообщает воспитателю. Ребенок называет способы самостраховки при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполнения движения. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и соблюдать правила безопасного поведения. Может описать и дать оценку некоторым способам оказания помощи и самопомощи в опасных ситуациях.</p>	<p>Нормативный</p>
	<p>Ребенок не может называть способы самостраховки при выполнении сложных физических упражнений, но обращается за помощью ко взрослому в проблемных ситуациях. Может перечислить некоторые способы оказания помощи и самопомощи в опасных ситуациях. Однако не во всех стандартных опасных ситуациях владеет способами безопасного поведения. Действует только по инструкции взрослого.</p>	<p>Функциона льный</p>

	Имеет слабое представление о различных способах укрепления здоровья, неохотно их демонстрирует даже при напоминании взрослого, не контролирует состояние своего организма, физические и эмоциональные перегрузки. Ребенок не называет способы самостраховки в случае выполнения физических упражнений, не контролирует свое поведение, обращаясь в случае неудачи или страха перед опасностью к взрослому. Способы оказания помощи и самопомощи называет только при подсказке взрослого, затрудняется связать их с характеристикой опасной ситуации. Помощь другому в стандартной опасной ситуации не предлагает.	Стартовый
3. Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства	Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах появления опасных ситуаций: указывает на значение дорожной обстановки, отрицательные факторы - описывает возможные опасные ситуации. Имеет представление о действиях инспектора ГИБДД в некоторых ситуациях. Знает правила поведения в общественном транспорте. Демонстрирует правила безопасного поведения в метро, понимает и развернуто объясняет необходимость им следовать, а также негативные последствия их нарушения.	Нормативный
	Знает о правилах дорожного движения и поведения на улице. Испытывает сложности при установлении причин появления опасных ситуаций. Имеет слабое представление о действиях инспектора ГИБДД. Знает правила поведения в общественном транспорте, правила безопасного поведения в метро, но демонстрирует их только при помощи взрослого.	Функциональн ый
	Не имеет четких знаний о правилах поведениях в определенных общественных местах, выполняет их только при постоянном побуждении взрослого, не понимает необходимости следовать правилам. Не называет причины появления опасных ситуаций. Возникают сложности в различении дорожных знаков, даже при помощи взрослого. Имеет слабое представление о действиях инспектора ГИБДД.	Стартовый
4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям	Демонстрирует знания основ безопасности окружающего мира природы, бережного и экономного отношения к природным ресурсам. Знает о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсах; о некоторых источниках опасности для окружающего мира природы: транспорт, неосторожные действия человека, деятельность людей, опасные природные явления (гроза, наводнение, сильный ветер). Демонстрирует навыки культуры поведения в природе, бережное отношение к растениям и животным:	Нормативный
	Знает правила безопасного для окружающего мира природы поведения (не ходит по клумбам, газонам, не рвет растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не распугивает птиц, не засоряет водоемы, не оставляет мусор в лесу, парке, пользуется огнем в специально оборудованном месте, тщательно заливает место костра водой перед уходом). При помощи взрослого рассказывает о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсах. Не всегда проявляет осторожность и предусмотрительность в потенциально опасной ситуации по отношению к природе и себе.	Функциональн ый
	Имеет представление о некоторых правилах культуры поведения в природе, бережного отношения к растениям и животным, но не придерживается их в реальных жизненных ситуациях. Не имеет представления о бережном и экономном отношении к природным (ресурсам выключать свет, если выходишь, закрывать кран с водой, закрывать за собой дверь для сохранения в помещении тепла).	Стартовый

2.2.2.3. Образовательная область «Познавательное развитие»

ФГОС дошкольного образования определяет цели, задачи и содержание познавательного развития детей дошкольного возраста в условиях ДОО. Их можно представить следующими разделами:

- ✓ сенсорное развитие;
- ✓ развитие познавательно-исследовательской;
- ✓ формирование элементарных математических представлений;
- ✓ формирование целостной картины мира, расширение кругозора.

Основная цель познавательного развития - формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов. Связанные с целевыми ориентирами задачи, представленные в ФГОС ДО, определяющие содержание образовательной услуги и образовательной деятельности:

Общие задачи:

- *сенсорное развитие* : формировать представления о форме, цвете, размере и способах обследования объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;
- *развитие познавательно-исследовательской, предметно-практической:* формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательно - исследовательскую (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними) деятельность;
- *формирование элементарных содержательных представлений:* о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, причинах и следствиях); формировать первичные математические представления;
- *формирование целостной картины мира, расширение кругозора:* формировать первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, об их взаимосвязях и закономерностях; поддержка детской инициативы и самостоятельности в проектной и познавательной деятельности.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР

- формирование системы умственных действий, повышающих эффективность образовательной деятельности;
- формирование мотивационно-потребностного, когнитивно - интеллектуального, деятельностного компонентов познания;
- развитие математических способностей ребенка;
- развитие познавательной активности, любознательность;
- формирование предпосылок учебной деятельности.

Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
1. Сенсорное развитие	Осваивает сенсорные эталоны: называет цвета спектра, светлотные оттенки, некоторые промежуточные цвета (коричневый, сиреневый), ахроматические цвета (черный, серый, белый), может выстраивать сериационный ряд, оперировать параметрами величины (длина, высота, ширина). Знает и называет геометрические	Нормативный

	геометрические тела, используемые в конструировании: шар, куб, призма, цилиндр. Узнает на ощупь определить и назвать свойства поверхности и материалов. Самостоятельно осуществляет классификацию, исключение лишнего на основе выделения признаков. Может ориентироваться в двух признаках и совершая группировку по одному из них, абстрагируется от другого.	
	Демонстрируя сенсорные способности, ребенок находится на уровне действий по памяти, совершая группировку и сериацию по образцу, заданному когда-то взрослым. При этом ребенок испытывает затруднения при необходимости ориентироваться сразу на 2 сенсорных признака, сравнивать группы объектов, одновременно обобщая и противопоставляя их. Понимает названия многих цветов. Но самостоятельно называет лишь некоторые из них.	Функциональный
	Может выполнять задания на обобщение и противопоставление, группировку, но только на основании 1 сенсорного признака. При этом затруднения в организации сенсорного восприятия связаны с недостаточным уровнем организации отдельных учебных действий (неумение слушать инструкцию взрослого, ориентироваться на правило и т.д.).	Стартовый
2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности	Любознателен, любит экспериментировать, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности понимать проблему, анализировать условия и способы решения проблемных ситуаций. Может строить предвосхищающие образы наблюдаемых процессов и явлений. Проявление умения устанавливать простейшие зависимости между объектами: сохранения и изменения, порядка следования, преобразования, пространственные изменения.	Нормативный
	Проявляет любознательность в отдельных областях, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности понимать при помощи взрослого проблему, анализировать условия, однако затрудняется в анализе способов решения наглядной задачи. Отражает результаты своего познания в продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя наглядные модели, однако данные модели носят частично репродуктивный характер, иногда требуют прямого образца взрослого.	Функциональный
	Иногда проявляет любопытство, но в любознательность оно не переходит в исследовательский интерес. Познавательные интересы мало выражены (познавательно-исследовательская деятельность осуществляется при мотивировании и организации со стороны взрослого). Имеются затруднения в осознании проблемной ситуации, ее анализе и поиске вариантов решения. Результаты познания ребенок отражает в своей продуктивной деятельности фрагментарно и только с помощью.	Стартовый
3. Формирование элементарных математических представлений.	Считает (отсчитывает) в пределах 10; Правильно пользуется количественными и порядковыми числительными (в пределах 10), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?»; Уравнивает неравные группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы); Сравнивает предметы на глаз (по длине, ширине, высоте, толщине); проверяет точность определений путем наложения или приложения; Размещает предметы различной величины (до 7-10) в порядке возрастания, убывания их длины, ширины, высоты, толщины; Выражает словами местонахождение предмета по отношению к себе, другим предметам; понимает и правильно употребляет предлоги; Ориентируется на листе бумаги (справа - слева, вверху - внизу, в середине, в углу); Знает некоторые характерные особенности знакомых геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал, четырехугольник; равенство, неравенство сторон); Называет утро, день, вечер, ночь; имеет представление о смене частей суток; Называет день недели, устанавливает последовательность различных событий: что было раньше (сначала), что позже (потом), определяет, какой день сегодня, какой был вчера, какой будет завтра. Пространственные и временные представления систематичны и включены в общую картину мира.	Нормативный

	<p>Выше перечисленные умения и навыки находятся в процессе формирования. Количественный счет с ошибками, порядковый счет - с помощью. Математические действия, в основном, совершаются в наглядном плане, требуют организации со стороны взрослого. Пространственные и временные представления недостаточно систематизированы: называет последовательность дней недели, но не может назвать какой день был вчера, какой будет завтра. Затрудняется в решении пространственных и временных задач; затрудняется рассуждать вслух и находить новые способы решения в проблемной ситуации.</p>	Функциональный
	<p>Владение количественным счетом ниже возрастных нормативов (в пределах 5), в порядковом счете ошибается. Математические действия совершаются в наглядном плане, требуют организации и контроля со стороны взрослого. Есть затруднения в переносе способов решения в новую ситуацию. Перестает действовать при необходимости дать мотивированный ответ и объяснить логику своих действий. Понимает пространственные обозначения, некоторые предлоги. Но сам словесно обозначить пространственные отношения не может. Затрудняется в точном употреблении предлогов. Ориентируется в частях суток, не ориентируется в последовательности дней недели.</p>	Стартовый
4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора	<p>Освоение представлений о себе и семье: о своих имени, фамилии, поле, возрасте, месте жительства, домашнем адресе, увлечениях членов семьи, профессиях родителей. Овладение некоторыми сведениями об организме, понимание назначения отдельных органов и условий их нормального функционирования. Сформированы первичные представления о малой Родине и родной стране. Освоены представления о ее столице, государственном флаге и гербе, об основных государственных праздниках, ярких исторических событиях, героях России. Понимает многообразие россиян разных национальностей, есть интерес к сказкам, песням, играм разных народов, толерантность по отношению к людям разных национальностей. Имеет представления о других странах и народах мира, есть интерес к жизни людей в разных странах. Увеличен объем представлений о многообразии мира растений, животных, грибов. Знает о потребностях у конкретных животных и растений (во влаге, тепле, пище, воздухе, месте обитания и убежище). Сравнивает растения и животных по разным основаниям, относит их к определенным группам (деревья, кусты, травы; грибы; рыбы, птицы, звери, насекомые). Устанавливает признаки отличия и некоторые признаки сходства между ними. Есть представления о неживой природе как среде обитания животных и растений. Устанавливает последовательность сезонных изменений в неживой и живой природе, в жизни людей. Накоплены представления о жизни животных и растений в разных климатических условиях: в пустыне, на севере. Знает и называет животных и их детенышей. Понимает разнообразные ценности природы. При рассматривании и иллюстраций, при наблюдениях понимает основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира. Адекватно отражает картину мира в виде художественных</p>	Нормативный
	<p>Сформированы первичные представления о малой родине (родном городе, селе) и родной стране: знает название, некоторых общественных праздников и событий. Знает несколько стихов, песен о родной стране. Проявляет интерес к городским объектам, транспорту. Круг представлений о растениях и животных сужен, самостоятельно называет (3-4 примера), хотя на картинках может показать больше. Недостаточно наблюдателен, явления природы выделяет при помощи взрослого. Сравнивает хорошо знакомые объекты природы и материалов, выделяет признаки отличия с помощью, некоторые признаки сходства выделяет с помощью. Знает части растений и их назначение. Знает о сезонных изменениях в неживой природе, но недостаточно представлений о жизни растений и животных, деятельности людей. Знает и называет некоторых домашних и диких животных, но не дифференцирует их по среде обитания. Способен к объединению предметов в видовые категории с указанием характерных признаков (чашки и стаканы, платье и юбки, стулья и кресла и др.), знает некоторые обобщающие понятия: овощи, фрукты, мебель, одежда, обувь,</p>	Функциональный

	Кругозор требует расширения и систематизации. При подсказке и поддержке со стороны взрослого ребенок способен восполнять пробелы в общей картине мира, может устанавливать причинно-следственные связи, отражать их в продуктах детского труда и изобразительной деятельности.	
	Демонстрирует в своих рассуждениях и продуктах деятельности умение «достраивать» пока еще неполную и несистематизированную картину мира (знания о мире включают как правильные, так и неправильные, случайные связи между предметами и явлениями окружающего мира, отражают недостаточную наблюдательность ребенка, недостаточность анализа, синтеза, обобщений). Многие умозаключения делаются ребенком не на основе наблюдений, а на основе ассоциаций и припоминания похожих ситуаций. Рисунки отражают фрагментарность и примитивность общей картины мира, несут «назывную» («перечисляющую предметы) функцию, не отражая сущность и взаимосвязи	Стартовый

2.2.2.4. Образовательная область «Речевое развитие»

В соответствии с ФГОС ДО речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха. Еще одно направление образовательной деятельности - знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. На этапе подготовки к школе требуется формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

В качестве основных разделов можно выделить:

- ✓ Развитие речи;
- ✓ Приобщение к художественной литературе

Связанные с целевыми ориентирами задачи, представлены в ФГОС дошкольного образования:

- ✓ организация видов деятельности, способствующих развитию речи детей;
- ✓ развитие речевой деятельности;
- ✓ развитие способности к построению речевого высказывания в ситуации общения, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;
- ✓ формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в речевом общении и деятельности;
- ✓ формирование мотивационно-потребностного, когнитивно-интеллектуального, деятельного компонентов речевой и читательской культуры;
- ✓ формирование предпосылок грамотности.

Развитие речи

Общие задачи:

- *развитие речевого общения с взрослыми и детьми:* способствовать овладению детьми речью как средством общения; освоению ситуативных и внеситуативных форм речевого общения со взрослыми и сверстниками;
- *развитие всех компонентов устной речи детей:* развивать фонематический слух, обогащать активный словарь; развивать фонетико-фонематическую, лексическую, грамматическую стороны речи;
- *формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции* - развитие связной речи, двух форм речевого общения - диалога и монолога;
- *практическое овладение нормами речи:* развивать звуковую и интонационную

культуру речи;

- *создание условий для выражения своих чувств и мыслей с помощью речи, овладение эмоциональной культурой речевых высказываний.*

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР

- формировать функциональный базис устной речи, развивая ее моторные и сенсорные компоненты;
- развивать речевую мотивацию, формировать способы ориентировочных действий в языковом и речевом материале;
- развивать речь во взаимосвязи с мыслительной деятельностью;
- формировать культуру речи;
- формировать звуковую аналитико-синтетическую активность как предпосылку обучения грамоте.

Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определить исходный уровень достижений ребенка в речевом развитии.

Содержание образовательной деятельности. Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения
1. Развитие речевого общения с взрослыми и детьми	Проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (задает вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности).Использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и взрослыми в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.	Нормативный
	Общается с взрослыми, стремится к общению со сверстниками. Владеет речевым этикетом, но не всегда следует его правилам.. Использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте», «до свидания», «спасибо», «пожалуйста», «извините»).Умеет вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу. Договаривается о действиях с партнером в процессе игры, но иногда конфликтует.	Функциональный
	Общается с взрослыми по его инициативе, собственная речевая активность снижена, владеет элементарными правилами речевого этикета. При напоминании переносит их в ситуации общения со сверстниками. При напоминании взрослого использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте », «до свидания », «спасибо », «пожалуйста », «извините »). В игре со сверстником использует, в основном, ситуативно-поддерживающее взаимодействие	Стартовый
2. Развитие всех компонентов устной речи детей 2.1. Лексическая сторона речи	Словарь расширился за счет слов, обозначающих: названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, помогающей в работе, трудовых действий и качества их выполнения. Называет личностные характеристики человека : честность, справедливость, доброта, заботливость, верность и т. д., его состояния и настроения, внутренние переживания, социально-нравственные категории: добрый, злой, вежливый, трудолюбивый, честный и т. д., оттенки цвета (розовый, бежевый, зеленовато-голубоватый и т. д.). Освоены способы обобщения – объединения предметов в группы по существенным признакам (посуда, мебель, одежда, обувь, головные уборы, постельные принадлежности, транспорт, домашние животные, дикие звери, овощи, фрукты. Употребляет в речи синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека (грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится и т.д.).	Нормативный

	<p>Объем словаря достаточный для осуществления полноценной коммуникации, но значения некоторых слов усвоено на номинативном уровне, ребенок недостаточно понимает их значение. Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев, сверстников, взрослых. Несколько ограничено знание обобщающих слов, соотносящихся с лексическими темами, пройденными в детском саду. В речи при помощи взрослого употребляет обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции и настроение человека. Использует в речи слова «плохо (плохой) - хорошо (хороший)», «добрый» - «злой» - с широким недифференцированным значением.</p>	Функциональн
	<p>Использует в речи слова обиходно-бытовой тематики, затрудняется объяснить их значение. В речи редко употребляет слова, обозначающие признаки и качества предметов, оценки состояний. Допускает ошибки в употреблении синонимов, антонимов, многозначных слов. С помощью взрослого использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции человека и дающие моральную оценку.</p>	Стартовый
2.2. Грамматического строя речи.	<p>В речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций. Правильно используется предложно-падежная система языка. Может делать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания. Практически всегда грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа.</p>	Нормативный
	<p>В речи использует разные грамматические конструкции. Допускает отдельные недочеты при построении сложносочиненных предложений, но может продолжить фразу, начатую взрослым. Может восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания при помощи взрослого. Допускает отдельные ошибки в употреблении грамматических форм слов, способен самостоятельно их исправлять. Использует в речи существительные в родительном падеже, однако часто делает ошибки.</p>	Функциональн й
	<p>В речи использует стандартные грамматические конструкции. Восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания при помощи взрослого не может - восстанавливает структуру фразы с ошибками. Допускает ошибки при построении сложных (сложносочиненных и сложносочиненных) предложений. Использует в речи существительные в родительном падеже с ошибочным окончанием. В речи сохраняются аграмматизмы.</p> <p>Ниже стартового, на уровне двухлетнего ребёнка</p>	Стартовый
2.3. Произносительная сторона речи	<p>Чисто произносит все звуки родного языка. Производит элементарный звуковой анализ слова с определением места звука в слове (гласного в начале и в конце слова под ударением, глухого согласного в конце слова). Освоены умения: делить на слоги двух-, трехсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвуковых слов, интонационно выделять звуки в слове. Использует выразительные средства произносительной стороны речи.</p>	Нормативный
	<p>Не имеет грубых нарушений звукопроизношения. Есть трудности в фонемном и слоговом анализе. Производит звуковой анализ слова с определением места звука в слове с помощью взрослого. Использует выразительные средства произносительной стороны речи.</p>	Функциональн
	<p>Имеет выраженные недостатки фонетико-фонематических процессов. Не может произвести элементарный звуковой анализ. Отмечаются недостатки просодической стороны речи, ее темпо-ритмических и мелодико-интонационных характеристик.</p>	Стартовый

2.4. Связная речь (диалогическая и монологическая)	Владеет диалогической речью, активен в беседах со взрослыми и сверстниками. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. В разговоре свободно использует прямую и косвенную речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предшествовали и последуют тем, которые изображены в произведении искусства или которые обсуждаются в настоящий момент. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по аналогии в монологической форме речи. Доступно придумывание продолжения и окончания к рассказу, рассказы по аналогии, рассказы по плану воспитателя, по модели; внимательно выслушивать рассказы сверстников, замечать речевые ошибки и доброжелательно исправлять их; использовать элементы речи-доказательства при отгадывании загадок.	Нормативный
	Владеет диалогической формой речи, менее свободен в построении связных высказываний. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа, однако затрудняется при этом переводить прямую в косвенную речь. Имеет затруднения в описании событий, но с опорой на серию картинок, правильно понимает и оформляет причинно-следственные связи. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира. Связные высказывания характеризуются недостаточной смысловой цельностью и связностью, ребенок не освоил средства межфразовой связи.	Функциональ- ный
	Диалогическая речь находится в состоянии формирования. Не умеет рассказать о своих действиях в процессе деятельности. Монологическая речь страдает. Не может пересказывать и составлять предложения и рассказы.	Стартовый

3. Практическое овладение нормами речи.	Частично осваивает этикет телефонного разговора, этикет взаимодействия за столом, в гостях, общественных местах (в театре, музее, кафе). Адекватно использует невербальные средства общения: мимику, жесты, пантомимику. Участвует в коллективных разговорах, используя принятые нормы вежливого речевого общения. Может внимательно слушать собеседника, правильно задавать вопрос, строить свое высказывание кратко или распространено, ориентируясь на задачу общения. Умеет построить деловой диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликтов. В процессе совместного экспериментирования высказывает предположения, дает советы. Рассказывает о собственном замысле, используя описательный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет навыками использования фраз-рассуждений. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.), ориентируясь на собственный опыт.	Нормативный
	Проявляет познавательный интерес в процессе общения с взрослыми и сверстниками, задает вопросы поискового характера (почему? зачем? для чего?). Принимает участие в образовательном процессе, обсуждает текущие вопросы и включается в их планирование. Умеет рассказать об участии в экспериментировании, комментирует свои действия в процессе деятельности, анализируя их. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.). Не всегда конструктивно общается со сверстниками.	Функциональ- ный
	Не принимает участие в образовательном процессе, не обсуждает текущие вопросы. Отмалчивается, часто вообще не слушает, что говорят другие. В случаях затруднений обращается за помощью к взрослому или сверстникам. Благодаря этому языковые затруднения компенсируются.	Стартовый

Ознакомление с художественной литературой

Основная задача в соответствии с ФГОС ДО - знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы.

Общие задачи:

- *формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений:* формировать культуру слушания и восприятия художественных текстов, формировать опыт обсуждения и анализа литературных произведений с целью обобщения представлений ребенка о мире;

- *развитие литературной речи:* развивать художественное восприятие, понимание на слух литературных текстов, создавать условия для проектной литературной деятельности и обоснования собственных решений в данной области, опираясь на опыт литературного образования;

- *приобщение к словесному искусству развитие творческих способностей:* знакомить с книжной культурой и детской литературой, формировать умение различать жанры детской литературы, развивать словесное, речевое и литературное творчество на основе ознакомления детей с художественной литературой.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР.

- создавать условия для овладения литературной речью как средством передачи и трансляции культурных ценностей и способов самовыражения и понимания;

- развивать литературный вкус.

Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
1.Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений	Соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, своим жизненным опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с первичными ценностными представлениями. Способен многое запоминать, читать наизусть. Имеет собственный, соответствующий возрасту, читательский опыт, который проявляется в знаниях широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров, многообразных по тематике и проблематике. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку. Может определять ценностные ориентации героев.	Нормативный
	Любит слушать художественные произведения, однако своего читательского опыта недостаточно. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры. Называет любимые сказки и рассказы (3-4). Знает несколько стихотворений (2-3) наизусть. Не всегда различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку.	Функциональный
	Не может долго слушать художественные произведения, предпочитает заниматься другими делами. Не называет любимые сказки и рассказы (1-2). С помощью взрослого соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, своим жизненным опытом.	Стартовый
2 Развитие литературной речи и творческих способностей	Использует в своей речи средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Иногда включает в речь строчки из стихов или сказок. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.). Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Чутко реагирует на ритм и рифму. Может подбирать несложные рифмы.	Нормативный
	Может проявлять предпочтения в художественной литературе (в тематике, произведениях определенных жанров, авторах, героях). Отражает образы прочитанного в литературной речи, используя интонационные средства. Со взрослыми и сверстниками активно участвует в процессе чтения, анализа, инсценировки прочитанных текстов, рассматривания книг и иллюстраций. Собственная литературная речь недостаточно образная, но стремится к выразительности в играх - драматизациях, при чтении стихов.	Функциональный
	Эмоционально откликается на прочитанные произведения. Литературной речью не владеет.	Стартовый
3.Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса.	Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Есть любимые произведения. Любит слушать художественное произведение в коллективе сверстников, не отвлекаясь (в течение 10-15 мин.). Описывает состояние героя, его настроение, свое отношение к событию в описательном и повествовательном монологе. Творчески использует прочитанное (образ, сюжет, отдельные строчки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной деятельности, самообслуживании, общении со взрослым). Знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, поведения в библиотеке (книжном уголке), коллективного чтения книг.	Нормативный

Проявляет интерес к произведениям. Проявляет устойчивый интерес к процессу чтения. Есть любимые книжки. Обладает отдельными читательскими предпочтениями, высказывает их при выборе взрослыми книг для чтения. Сравнивает одинаковые темы, сюжеты в разных произведениях. Под руководством взрослого или более активных детей участвует в ролевых играх по сюжетам известных произведений, вносит в них собственные дополнения. Уважает книги как результат труда людей, соблюдает гигиенические требования к чтению (рассматриванию) книг.	Функциональный
Проявляет интерес к литературным произведениям. Появляются любимые стихи, сказки. Но читательский интерес выражен слабо. Не всегда соблюдает правила культурного обращения с книгой. Устанавливает связи в содержании прочитанного, но допускает смысловые ошибки. Соотносит содержание прочитанного с личным опытом. Самостоятельно этот опыт в практику художественно-эстетической деятельности не переносит.	Стартовый

2.2.2.5. Образовательная область «Художественно - эстетическое развитие»

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

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

Задачи художественно-эстетического развития реализуются по следующим направлениям:

- «Художественное творчество»
- «Музыкальная деятельность»
- «Конструктивно-модельная деятельность»

Художественное творчество

Общегрупповые:

Развитие продуктивной деятельности детей: развивать изобразительные виды (лепка, рисование, аппликация) деятельности и художественное конструирование;

Развитие детского творчества: поддерживать инициативу и самостоятельность детей в различных видах изобразительной деятельности и конструирования; стимулировать творческую активность, обеспечивающую художественно-эстетическое развитие ребенка;

Приобщение к изобразительному искусству: формировать основы художественной культуры детей на основе знакомства с произведениями изобразительного искусства; формировать эстетические качества личности.

Индивидуальные:

- развитие сенсомоторной координации как основы для формирования изобразительных навыков;
- овладение разными техниками изобразительной деятельности;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий, наблюдательности ребенка в изобразительной и конструктивной видах деятельности;
- формировать художественный вкус.

С точки зрения содержания художественно-эстетического развития задачи *художественного развития* тоже нашли в нем свое отражение:

- организацию видов деятельности, способствующих художественно-эстетическому развитию детей, в том числе, развитию разных видов изобразительной и конструктивной деятельности;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства;
- формирование основ художественно-эстетической культуры, элементарных представлений о изобразительном искусстве и его жанрах;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной изобразительной деятельности детей, предоставление возможностей для самовыражения и развития художественного творчества дошкольников;
- формирование представлений о художественной культуре малой родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения художественной культуры разных стран и народов мира.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья детей указанное содержание дифференцируется. В связи с этим в ходе планирования содержания педагогами разных возрастных групп указывается содержание изменений в действиях и деятельности детей при освоении содержательной области «Художественное творчество» и планка уровня сформированности компетенций обучающихся.

Музыкальная деятельность. Общие задачи:

Развитие музыкально-художественной деятельности: развивать восприятие музыки, формировать интерес к пению и певческие умения, развивать музыкально-ритмические движения, умения и навыки игры на детских музыкальных инструментах;

Приобщение к музыкальному искусству: формировать основы музыкальной культуры, элементарные представления о музыкальном искусстве и его жанрах; развивать предпосылки ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений музыкального искусства; поддержка инициативы и самостоятельности, творчества детей в различных видах музыкальной деятельности. Формирование представлений о музыкальной сокровищнице малой родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения музыкальной культуры разных стран и народов мира

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

- развитие музыкально-ритмических способностей как основы музыкальной деятельности;
- формирования общей и эстетической культуры личности, эстетических чувств и музыкальности.
- побуждение к переживанию настроений, передаваемых в музыкальных художественных произведениях; воспитывать у детей слуховую сосредоточенность и эмоциональную отзывчивость на

музыку.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья детей указанное содержание дифференцируется в зависимости от уровня достижений детей. В связи с этим в ходе планирования содержания педагогами разных возрастных групп указывается содержание изменений в действиях и деятельности детей при освоении раздела «Музыкальная деятельность» и планка уровня компетенций воспитанников.

Содержание деятельности.

Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Задача	Компетенции	Уровень освоения к концу года
Развитие музыкально-художественной деятельности	<p>В исполнительской деятельности практические действия подкрепляет знаниями о музыке.</p> <p>Умеет чисто интонировать мелодии с сопровождением и без него, петь в ансамбле, владеет певческим дыханием, обладает хорошей дикцией и артикуляцией.</p> <p>Умеет двигаться в различных темпах, начинать и останавливать движения в соответствии с музыкальными фразами, перестраиваться в большой и маленький круги, исполнять «дробный шаг», «пружинки», ритмичные хлопки и притопы, а также чередование этих движений.</p> <p>Владеет разными приемами игры на инструментах и навыками выразительного исполнения музыки.</p> <p>Свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских навыков. Умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного персонажа).</p>	Нормативный
	<p>В исполнительской деятельности не всегда практические действия подтверждает имеющимися знаниями о музыке (нуждается в помощи взрослого или в примерах других детей).</p> <p>В музыкально-художественной деятельности проявляет интерес к коллективному творчеству во всех его видах, являясь более ведомым, чем ведущим звеном. Затрудняется развивать музыкальные образы, так как мыслит стереотипно.</p>	Функциональный
	<p>В исполнительской деятельности не подкрепляет свои практические действия частичными знаниями о музыке, слабо владеет навыками пения, движения и музицирования.</p> <p>Редко проявляет индивидуальность и выразительность исполнения.</p> <p>Не умеет работать в ансамбле, «существует» сам по себе, не ориентируясь на других.</p> <p>В музыкально-художественной деятельности эпизодически увлекается каким-либо образом, но предпочитает больше наблюдать за другими, чем действовать самостоятельно или вместе со сверстниками.</p>	Стартовый

Приобщение к музыкальному искусству	Испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения с ней в процессе всех видов музыкальной деятельности. Умеет воспринимать музыку как выражение мира чувств, эмоций и настроений. Осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет отметить их смену, чувствует оттенки настроений. Реагирует на разность исполнительских трактовок, связывая их со сменой характера произведения. Дает (себе и другим) точные характеристики исполнения музыки, используя знания о многих средствах ее выразительности (темп, динамика, тембр, регистр, жанр.). Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетая их в процессе создания различных художественных образов	Нормативный
	Проявляет стабильный интерес к музыке и испытывает потребность в общении с ней, выделяя особенно любимые виды музыкальной деятельности. Проявляет способность эмоционального сопереживания миру музыкальных образов, чувств и настроений, но иногда затрудняется в осознании их связи со средствами музыкальной выразительности. Дает (себе и другим) неточные характеристики исполнения музыки, частично используя знания о ней. Желание солировать испытывает редко, но чутко реагирует на атмосферу радости от процесса коллективного общения с музыкой	Функциональный
	Испытывает поверхностный интерес ко всем видам музыкальной деятельности, не выделяя из них ни одного. Имеет представление о том, что музыка выражает мир эмоций, чувств и настроений. Эпизодически эмоционально отзывается на яркие музыкальные образы, но крайне редко связывает их характер со средствами музыкальной выразительности. Дает неточные оценки характеру исполнения музыки, т.к. не умеет соотносить его с элементарными слуховыми и ритмическими представлениями (смешивает и подменяет понятия и нуждается в постоянной помощи взрослого).	Стартовый

Игровая деятельность в структуре образовательной и коррекционно - развивающей работы с дошкольниками с задержкой психического развития

Игра - ведущий вид деятельности ребенка. Игра - базис для новой ведущей деятельности - учебной. Поэтому важнейшей задачей педагогической практики является оптимизация и организация в детском саду специального пространства для активизации. Учитывая то, что у детей с ЗПР в большинстве случаев нормативный уровень развития игры может быть достигнут только при непосредственном руководстве взрослого, то направление «Игровая деятельность» вносится в АООП.

Игра используется как:

- Непосредственно-образовательная деятельность - организация дидактических игр в соответствии с содержанием образовательной работы по образовательным областям.
- Образовательная деятельность в режиме дня - организация досуговых, подвижных, театрализованных игр, игр с правилами, организация совместных с педагогом сюжетных игр.
- Свободная деятельность - педагогическая поддержка самостоятельных детских игр (сюжетно-ролевых, режиссерских, игр-экспериментирований), а также организуемых по инициативе самих детей игр с правилами, подвижных, досуговых, народных.

Становление игровой деятельности у детей с задержкой психического развития подчиняется тем же общим закономерностям, что и у нормально развивающихся детей, но идет значительно медленней и имеет ряд специфических особенностей. Без специального обучения у данной категории детей игра полноценно не развивается. (Е.С. Слепович¹) Поэтому в условиях группы компенсирующей направленности (ЗПР) обучение игре позиционируется как отдельная задача.

¹Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. - М., 1990.

В отличие от умственно отсталых, дети с ЗПР самостоятельно переходят на уровень сюжетно-ролевой игры, хотя это происходит позднее, чем у детей в норме. Характер игровой деятельности во многом будет определяться вариантом ЗПР и психологической структурой нарушений. При ЗПР церебрально-органического генеза игровая деятельность отличается качественным своеобразием: определенные трудности возникают на этапе возникновения замысла, обеднено содержание детских игр, ролевое поведение недостаточно произвольно, ребенок меньше использует предметы-заместители. Игровые объединения неустойчивы, дети мало общаются между собой. И все-таки ребенок способен создать замысел игры и воплотить его в деятельности, пусть она и носит примитивный характер. В совместной со взрослым игре ребенок чувствует себя более уверенно, такая деятельность привлекает его, стимулирует его собственную активность.

Как правило, совместные игры заменяются играми «рядом», когда дети играют в одном игровом пространстве, но каждый сам по себе. В игре дети мало общаются между собой, из-за личностных особенностей у детей постоянно возникают конфликты. Игровые действия часто не связаны в единый сюжет, а представляют собой набор предметных действий бытового плана. В игре с трудом возникает замысел, который часто меняется под влиянием импульсивности, привлекательности игрушек, которые не относятся к задуманной игре и т.д.

Для обучения детей применялись методики, эффективность которых неоднократно была доказана в исследованиях, проводимых с нормально развивающимися детьми; применяются они в измененном, адаптированном, с учетом особенностей психического развития детей с ЗПР, виде.

При этом учитывалось, что у всех дошкольников с ЗПР

- затруднен процесс сокращения и автоматизации действий;
- резко нарушена программирующая функция речи;
- имеются существенные трудности в формировании обобщения;
- отсутствует произвольная регуляция деятельности при выполнении заданий в

соответствии с поставленной задачей без постоянной опоры на наглядность и предметные действия;

- отмечается узость переноса.

Содержание психолого-педагогической работы по развитию игровой деятельности

Основные цели и задачи развития игровой деятельности

- Создание условий для развития игровой деятельности детей.
- Формирование игровых умений, развитых культурных форм игры.
- Развитие у детей интереса к различным видам игр.
- Всестороннее воспитание и гармоничное развитие детей в игре (эмоционально-нравственное, умственное, физическое, художественно-эстетическое и социально-коммуникативное).
- Развитие самостоятельности, инициативы, творчества, навыков саморегуляции; формирование доброжелательного отношения к сверстникам, умения взаимодействовать, договариваться, самостоятельно разрешать конфликтные ситуации.

Формы деятельности включают

- сюжетно-ролевую игру,
- театрализованные игры и игры - драматизации,
- дидактические игры,
- подвижные игры.

Главные черты игры:

1. свободная развивающая деятельность;
2. творческий, импровизационный, активный характер;
3. эмоциональная приподнятость деятельности;

4. наличие правил, содержания, логики и временной последовательности развития.

Главной и ведущей деятельностью дошкольного возраста являются творческие игры

В сюжетно-ролевой игре дети берут на себя те или иные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними. В такой игре наиболее интенсивно формируются все психические качества и особенности личности ребенка. Основная цель педагогического руководства - будить воображение ребенка, создавать условия для того, чтобы как можно больше изобретательности, творчества проявили сами дети. Каждый вид игры отвечает своим целям и задачам и определяет организацию игрового пространства в группе.

Дидактические игры являются основой коррекционно-развивающего обучения, используются следующие игры:

- на сравнение предметов по различным признакам (размеру, форме, цвету, назначению и т.п.),
- группировку предметов на основе общих признаков (это - посуда, это - обувь; здесь ленты одинаковой длины и одинакового цвета).- Составляют целое изображение из 6-8 частей
- («Составь картинку», «Пазлы»).
- Составляют «ряд» из одинаковых предметов по убыванию или возрастанию того или иного признака (по размеру, по ширине, высоте, интенсивности цвета и т. д.).
- Составляют простой план-схему с использованием разнообразных замещений реальных объектов (игры «Угадай картинку», «Найди по схеме», «Волшебные знаки»).

-Дошкольники учатся элементарному планированию своей поисковой деятельности, реализации образов воображения (развивающие игры «Сложи узор», «Точечки», «Уголки», «Уникуб» и другие).

Дети учатся принимать поставленную воспитателем игровую задачу или выдвигать самостоятельно свою задачу в знакомой игре. Действовать по правилам, стремиться к результату, контролировать его в соответствии с игровой задачей. (В случае затруднения ребенку следует помочь советом или действием.) Играть самостоятельно в настольно-печатные игры, объединяться со сверстниками. Уметь действовать по очереди, по простой схеме и т.п. . Дети осваивают умение в разговоре со взрослыми пояснять ход игры, рассказывать, как правильно действовать в игре. Формулировать в речи, достигнут или нет игровой результат («У меня получилось правильно - картинка составлена»). Замечать неполное соответствие полученного результата требованиям. Уметь объяснить сверстникам, как правильно играть в игру; не смеяться над проигравшим сверстником. Отбор содержания работы по развитию игровой деятельности с учетом итогов освоения содержания игры

Старшая разновозрастная группа (от 5 до 7 лет)

Вид игровой деятельности	Компетенция	Уровень освоения содержания к концу учебного года
Сюжетно-ролевые игры	<p>Любит организовывать сюжетно-ролевые игры. Развивает сюжет на основе знаний, полученных при восприятии окружающего, из литературных произведений и телевизионных передач, экскурсий.</p> <p>Согласовывает тему игры с другими детьми; распределяет роли, подготавливает необходимые условия, договаривается о последовательности совместных действий, налаживает и регулирует контакты в совместной игре: договаривается, мирится, уступает, убеждает и т.д. Усложняет игру путем расширения состава ролей, согласования и прогнозирования ролевых действий и поведения в соответствии с сюжетом игры, увеличения количества объединяемых сюжетных линий.</p> <p>Старается обогатить знакомую игру новыми решениями (участие взрослого, изменение атрибутики, внесение предметов-заместителей или введение новой роли). Аккуратно убирает игрушки в отведенное для них место.</p>	нормативный
	<p>С небольшой помощью педагога развивает сюжет в игре на основе знаний, полученных при восприятии окружающего, из литературных произведений и телевизионных передач, экскурсий, путешествий, выставок. Старается согласовывать свои действия и тему игры с другими детьми. Эмоционально реагирует в ходе ролевых и сюжетных игровых действий с персонажами.</p>	функциональный
	<p>Может не интересоваться сюжетно-ролевыми играми. Берет на себя роль и развивает сюжет с организующей помощью педагога. Согласовывает свои действия и тему игры с другими детьми с активной помощью педагога. Без помощи интерес к игре быстро затухает.</p>	стартовый
Подвижные игры	<p>Самостоятельно организывает знакомые подвижные игры; участвует в играх с элементами соревнования. Знаком с народными играми.</p>	нормативный
	<p>Проявляет интерес к подвижным играм с элементами соревнований, но требуется небольшая помощь в организации и объяснений правил игры.</p>	функциональный
	<p>Может не проявлять интереса к играм, требуется значительная помощь педагога в организации игры.</p>	стартовый

Театрализованные игры	<p>Пробует себя в разных ролях.</p> <p>Усложняет игровой материал за счет постановки все более перспективных (с точки зрения драматургии) художественных задач («Ты была бедной Золушкой, а теперь ты красавица-принцесса», «Эта роль еще никем не раскрыта»), смены тактики работы над игрой, спектаклем. Создает творческие группы для подготовки и проведения спектаклей, концертов, используя все имеющиеся возможности.</p> <p>Умеет выстраивать линию поведения в роли, используя атрибуты, детали костюмов, сделанные своими руками. Импровизирует, свободно</p>	нормативный
	<p>С небольшой помощью педагога пробует себя в разных ролях, выстраивает линию поведения в роли, использует атрибуты, костюмы, выступает перед сверстниками, родителями.</p>	функциональный
	<p>Для участия ребенка в театрализованной деятельности требуется активная организующая, разъясняющая помощь педагога. Может взять на себя простую роль. Но его надо «вести» до конца.</p>	стартовый

Дидактические игры	Сравнивает предметы, подмечает незначительные различия в их признаках (цвет, форма, величина, материал), объединяет предметы по общим признакам, составляет из части целое (складные кубики, мозаика, пазлы), определяет изменения в расположении предметов (впереди, сзади, направо, налево, под, над, посередине, сбоку). Действует с разнообразными дидактическими играми и игрушками (народными, электронными, компьютерными играми и др.). Играет самостоятельно, эмоционально-положительнооткликается на игровое действие. Подчиняется правилам в групповых играх.	нормативный
	Интересуется дидактическими играми, действует с разнообразными дидактическими играми. Для понимания сложных правил игры требуется небольшая разъясняющая помощь педагога. Подчиняется правилам игры.	функциональный
	Может не интересоваться играми. Для включения в игру требуется активная помощь педагога. Для понимания правил игры требуется помощь педагога и многократное объяснение.	стартовый

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности. С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Для личностно-порождающего взаимодействия характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности.

Учитывая коммуникативные трудности детей с ЗПР, взрослые создают условия для развития у детей эмоционально-личностного, ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного и предпосылок для внеситуативно-личностного общения. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний, предупреждает возникновение у ребенка эмоционального дискомфорта, исключая крик, громкую речь, резкие движения. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

Важно развивать нравственно-этическую сферу детей в когнитивном, эмоциональном, поведенческом компонентах умело включая их в межличностное взаимодействие как со взрослыми, так и с другими детьми. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. При этом взрослый старается развивать у ребенка адекватную самооценку. При положительном эмоциональном принятии себя, ребенку с ЗПР важно научиться оценивать свое поведение, поступки, действия, продукты деятельности по определенным параметрам, стремиться исправить ошибки и улучшить результаты. Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления. Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять

и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня. Взрослый постоянно создает ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения, ставит перед ними все более сложные задачи, развивает волю, поддерживает желание преодолевать трудности, оказывает дозированную помощь.

Когда взрослые поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм, взрослый, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

Опора делается на положение о том, что *процесс обучения - это искусственно организованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию и познанию предметов и явлений окружающего мира, их закономерных связей. Эта деятельность протекает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п., в частности в специальных групповых и индивидуальных коррекционных занятиях.* По мере развития познавательной деятельности и эмоционально-личностной сферы ребенка с ЗПР, все большее значение приобретает его собственная активность и инициатива, а взрослые создают для личностного развития все условия.

Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР состоят в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, сниженного темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу, развития.

2.4. Взаимодействие с семьёй воспитанника

Адаптированная образовательная программа обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей) ребенка. В основу сотрудничества положено взаимодействие «психолог - педагоги - родитель». При этом активная позиция в этой системе принадлежит психологу, который изучает и анализирует психологические и личностные особенности развития детей. Психолог не только создает условия для развития эмоционально-волевой и познавательной сферы ребенка, но и создает условия для сохранения психологического здоровья детей, организует работу по предупреждению эмоциональных расстройств, снятию психологического напряжения всех участников коррекционно-образовательного процесса.

При реализации задач социально-педагогического блока требуется тщательное планирование действий педагогов и крайняя корректность при общении с семьёй.

Направления взаимодействия с семьёй воспитанников.

1 ^с		Л ^с		1 ^с		1 ^с	
Оказание социально-правовой поддержки семьям воспитанников детского сада.		Просветительско-разъяснительная работа с родителями до начала посещения ребенка детского сада.		Оказание психолого-педагогической поддержки семьям детей с ЗПР		Психолого-профилактическая работа с семьями «группы риска»	

1. Психолого-педагогическое

консультирование по заявкам родителей.
2. Психокоррекционная работа в проблемных ситуациях.

1. Пропаганда психолого - педагогических и специальных знаний.

2. Обучение методам и приемам оказания специальной помощи детям.

Формы организации психолого-педагогической помощи семье.

1. Коллективные формы взаимодействия.

1.1. Общие родительские собрания. Проводятся администрацией ДОО 3 раза в год, в начале, в середине и в конце учебного года.

Задачи: - Информирование и обсуждение с родителями задачи и содержание коррекционно-образовательной работы;

- Решение организационных вопросов;

- Информирование родителей по вопросам взаимодействия ДОО с другими организациями, в том числе и социальными службами.

1.2. Групповые родительские собрания. Проводятся специалистами и воспитателями групп не реже 3-х раз в год и по мере необходимости.

Задачи: - Обсуждение с родителями задач, содержания и форм работы;

- Сообщение о формах и содержании работы с детьми в семье;

- Решение текущих организационных вопросов;

1.3. “День открытых дверей”. Проводится администрацией ДОО в апреле для родителей детей, поступающих в ДОО в следующем учебном году.

Задача: - Знакомство с ДОО, направлениями и условиями его работы.

1.4. Тематические занятия “Семейного клуба”. Работа клуба планируется на основании запросов и анкетирования родителей. Занятия клуба проводятся специалистами ДОО один раз в два месяца.

Формы проведения: - Тематические доклады; Плановые консультации; Семинары; Тренинги.

Задачи: - Знакомство и обучение родителей формам оказания психолого-педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии;

- Ознакомление с задачами и формами подготовки детей к школе.

1.5. Проведение детских праздников и “Досугов”. Подготовкой и проведением праздников занимаются специалисты ДОО с привлечением родителей.

Задача: - Поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и распространение его на семью.

2. Индивидуальные формы работы.

2.1. Анкетирование и опросы. Проводятся по планам администрации, дефектологов, психолога, воспитателей и по мере необходимости.

Задачи: - сбор необходимой информации о ребенке и его семье;

- определение запросов родителей о дополнительном образовании детей;

- определение оценки родителями эффективности работы специалистов и воспитателей.

- определение оценки родителями работы ДОО .

2.2. Беседы и консультации специалистов. Проводятся по запросам родителей и по плану индивидуальной работы с родителями.

Задачи: - оказание индивидуальной помощи родителям по вопросам коррекции, образования и воспитания;

- оказание индивидуальной помощи в форме домашних заданий.

2.3. “Служба доверия”. Работу службы обеспечивают администрация и психолог. Служба

работает с персональными и анонимными обращениями и пожеланиями родителей.

Задача: - оперативное реагирование администрации ДОО на различные ситуации и предложения.

2.4. Родительский час. Проводится учителями-дефектологами и логопедами групп один раз в неделю во второй половине дня с 17 до 18 часов.

Задача: - информирование родителей о ходе образовательной работы с ребенком, разъяснение домашних заданий.

3. *Формы наглядного информационного обеспечения.*

3.1. Информационные стенды и тематические выставки. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей местах (например, "Готовимся к школе", "Развиваем руку, а значит и речь", "Игра в развитии ребенка", "Как выбрать игрушку", "Какие книги прочитать ребенку", "Как развивать способности ребенка дома").

Задачи: - информирование родителей об организации коррекционно-образовательной работы в ДОО;

- информация о графиках работы администрации и специалистов.

3.2. Выставки детских работ. Проводятся по плану воспитательно-образовательной работы.

Задачи: - ознакомление родителей с формами продуктивной деятельности детей; - привлечение и активизация интереса родителей к продуктивной деятельности своего

ребенка.

3.3. Открытые занятия специалистов и воспитателей. Задания и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителями. Проводятся 2-3 раза в год.

Задачи: - создание условий для объективной оценки родителями успехов и трудностей своих детей;

- наглядное обучение родителей методам и формам дополнительной работы с детьми в домашних условиях. В реализации задач социально-педагогического блока принимают все специалисты и воспитатели специального детского сада. Сфера их компетентности определена должностными инструкциями.

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.

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, задания, получить ответы, по интересующим вопросам

2.5.Программа коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития

Психолого-педагогическая диагностика в как структурный компонент коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития

ФГОС ДО регламентирует диагностическую работу, в нем указывается, что при реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическими работниками в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться *исключительно для решения следующих образовательных задач:*

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

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи). В этом случае участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Технология психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР предполагает решение следующих *задач* в рамках диагностической работы.

- изучение и анализ данных и рекомендаций, представленных в заключении психолого-медико-педагогической комиссии;
- глубокое, всестороннее изучение каждого ребенка: выявление индивидуальных особенностей и уровня развития познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи, запаса знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, присущих детям данного возраста.
- с учетом данных психолого-педагогической диагностики определение причин образовательных трудностей и особых образовательных потребностей каждого ребенка, адаптация образовательного содержания и разработка коррекционной программы;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания детей с ЗПР;
- изучение динамики развития ребенка в условиях коррекционно-развивающего обучения, определение его образовательного маршрута.
- в период подготовки ребенка к школьному обучению перед специалистами встает еще одна важная задача диагностики - определение параметров психологической готовности и рекомендация наиболее эффективной формы школьного обучения.

Таким образом, в коррекционно-педагогическом процессе органично переплетаются задачи изучения ребенка и оказания ему психолого-педагогической помощи.

Решение этой проблемы тесно связано с отслеживанием результатов образовательной деятельности и оценки степени ее эффективности. Таким образом, формируются два направления диагностико-мониторинговой деятельности: *диагностическое и контрольно-мониторинговое.*

Воспитатели в диагностической работе используют только метод наблюдения и анализируют образовательные трудности детей, которые возникают у детей в процессе освоения разделов образовательной программы, т.е. решают задачи педагогической диагностики.

Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог используют различные методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей профессиональной компетентности.

При обследовании предполагается использование апробированных методов и диагностических методик. Это широко известные специалистам методики и диагностические комплексы Л.А. Венгера, С.Д. Забрамной, И.Ю. Левченко, Е.А. Стребелевой, У.В. Ульенковой, О.Н. Усановой, Л. С. Цветковой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой и др.

Главным в оценке результатов является качественный анализ процесса деятельности ребенка, учет особенностей мотивации, программирования, регуляции, содержательной стороны деятельности и ее результатов. Анализ меры помощи взрослого, способности ребенка к переносу новых способов действий в измененные условия позволяет выявить особенности обучаемости воспитанника, что имеет значение для построения индивидуальных и групповых программ коррекционно-образовательной работы, выбора стиля и характера взаимодействия педагогов и ребенка.

Диагностическая работа строится с учетом ведущей деятельности, поэтому при обследовании дошкольника важно определить уровень развития и выявить недостатки предметной и игровой деятельности.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что индивидуальные образовательные потребности ребенка определяются с учетом показателей речевого, познавательного и личностного развития, выявленных при психолого-педагогическом обследовании.

Результаты психолого-педагогической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей, а также позволят определить содержание образовательной работы с ребенком с учетом выявленных образовательных трудностей.

Таблица 1

Содержание деятельности педагогов на разных этапах диагностической работы

Этап обследования	Сроки проведения	Содержание деятельности специалистов	Исполнители	Документация
1 этап	<p><i>Сентябрь</i></p> <p>1 неделя - адаптация детей.</p> <p>Обследование начинается со 2й недели сентября.</p> <p>На первом году пребывания ребенка в детском саду на обследование отводится 3-4 недели. В дальнейшем - 2-3 недели.</p>	<p>Индивидуальное обследование не проводится. Сбор информации о детях осуществляется на основе наблюдений, беседы с родителями и их анкетирования.</p> <p>Комплексное всестороннее обследование вновь поступивших детей:</p> <ul style="list-style-type: none"> -изучение микросоциальной среды, в которой воспитывается ребенок, -изучение состояния здоровья ребенка (данных о соматическом состоянии и нервно-психической сфере), -изучение уровня физического развития, -изучение особенностей и уровня психического развития и обучаемости ребенка, -изучение эмоционально-волевой сферы ребенка, -изучение деятельности: предметной, игровой, продуктивной, -изучение речи и коммуникативной деятельности ребенка, -анализ знаний, умений и навыков и соотнесение его с возрастом ребенка - составление АООП 	<p>Воспитатели, музыкальный руководитель, логопед, педагог-психолог.</p>	<p>- Карта динамического наблюдения</p> <p>-Речевая карта</p> <p>-Протоколы обследования.</p>
2 этап	<p>Октябрь - Декабрь</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Динамическое изучение развития детей (наблюдение). -Сбор дополнительных данных о микросоциальной среде. -Дополнительное изучение здоровья детей (по мере необходимости). -Возможно проведение психолого-педагогического консилиума по запросу воспитателей, учителя-дефектолога, логопеда, педагога-психолога, родителей. 	<p>Воспитатели, музыкальный руководитель, логопед, психолог.</p>	<p>- Речевая карта</p> <p>- Заключение специалистов ПМПК по результатам дополнительного обследования.</p>

3 этап	Первая неделя января - «Неделя здоровья» (занятия не проводятся).	-Анализ динамики развития детей, определение глубины и прочности усвоения образовательной программы, приобретенных навыков в продуктивной и познавательной деятельности. -Корректировка перспективных и групповых планов работы. -Подготовка документации для ПМП консилиума (запроса) в случае выявления недостаточной динамики психического и речевого развития или значительных отклонений в поведении ребенка.	Воспитатели, музыкальный руководитель, логопед, психолог.	- Психолого-педагогическое заключение. - Заявки для проведения консилиума. - «Журнал записи на ПМПк» -Дневник наблюдений (воспитатели)
4 этап	Январь-февраль	Заседание консилиума для обсуждения результатов работы в первом полугодии. Целью запроса может быть: консультирование ребенка ПМПк, выработка коллегиального решения и рекомендаций, информирование родителей об особых проблемах ребенка. При необходимости ПМП консилиум с согласия родителей может направить ребенка на консультации во внешние организации. ПМПк осуществляет углубленное обследование детей в сложных случаях, а также детей, готовящихся к выпуску из детского сада. <i>Сложные случаи</i> (незначительная динамика или ее отсутствие, проблемы поведения и др.) - коллегиальное изучение и обсуждение развития ребенка на консилиуме с участием родителей.	Члены ПМПк (консилиума)	Заполнение специальных документов. «Протоколы обследования на ПМПк» Психолого - педагогические характеристики детей, которые направляются для консультирование во внешние организации.
5 этап	Май (последние две недели)	Обследование в конце учебного года с целью анализа динамики развития. Анализ результатов и трудностей и определение задач коррекционной работы на следующем этапе. Аналитические отчеты	Воспитатели, музыкальный руководитель, логопед, психолог	Диагностические таблицы. Индивидуальные профили развития. Психолого-педагогические заключения. Протоколы исследования готовности к школьному обучению. Подготовка документов для ПМПк.

Интеграция содержания программы коррекционной работы в образовательные области

Согласно ФГОС ДО, п. 2.11.2. коррекционно-образовательная работа осуществляется в группах компенсирующей направленности или в процессе инклюзии, что предполагает организацию всего педагогического процесса с учетом особенностей развития детей с ЗПР.

Программное содержание коррекционной работы определяется как с учетом возраста детей, так (и прежде всего) на основе выявления уровня их достижений, образовательных трудностей и недостатков в развитии.

Программа коррекционной работы в образовательной области «Физическое развитие»

Коррекционно - развивающая направленность работы в области «Физическое развитие» детей с ЗПР подразумевает создание условий: для сохранения и укрепления здоровья детей, физического развития, формирование у них полноценных двигательных навыков и физических качеств, применение здоровьесберегающих технологий и методов позитивного воздействия на психомоторное развитие ребенка, организацию специальной (коррекционной) работы на занятиях по физическому воспитанию, включение членов семьи воспитанников в процесс физического развития и оздоровления детей. Важно обеспечить медицинский контроль и профилактику заболеваемости.

Программа коррекционной работы включается во все разделы данной образовательной области, при этом дополнительно реализуются следующие задачи:

- *коррекция недостатков и развитие ручной моторики:*
нормализация мышечного тонуса пальцев и кистей рук;
развитие техники тонких движений;
- *коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики*

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность в работе по формированию начальных представлений	<ul style="list-style-type: none"> • знакомить детей на доступном их восприятию уровне с условиями, необходимыми для нормального роста тела, позвоночника и правильной осанки, и средствами физического развития и предупреждения его нарушений (занятия на различном игровом оборудовании - для ног, рук, туловища); • систематически проводить игровые закаливающие процедуры, направленные на улучшение иммунитета, улучшение тактильной чувствительности тела, преодоление нервно-психической возбудимости детей, расслабление гипертонуса мышц и т. п.; • осуществлять контроль и регуляцию двигательной активности детей с ЗПР; • создавать условия для нормализации двигательной активности детей: привлекать к активным упражнениям и играм (включать их в совместные игры, в выполнение хозяйственно-бытовых поручений), и к более спокойным видам деятельности, деликатно ограничивать их повышенную подвижность; • следить за осанкой детей во всех режимных моментах; • проводить упражнения, направленные на регуляцию тонуса мускулатуры, использовать упражнения по нормализации мышечного тонуса, приёмы релаксации; • проводить специальные игры и упражнения, стимулирующие формирование пяточно-пальцевого переката (ходьба по следам, разной поверхности - песку, мату...; захват ступнями, пальцами ног предметов); • учитывать при отборе содержания предлагаемых упражнений необходимость достижения тонизирующего и тренирующего эффекта в ходе выполнения двигательных упражнений (нагрузка должна не только соответствовать возможностям детей, но и несколько превышать их); • внимательно и осторожно подходить к отбору содержания физкультурных занятий, упражнений, игр для детей, имеющих низкие функциональные показатели деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, • осуществлять профилактику нарушения зрения, особенности нервно - психической деятельности (повышенная утомляемость, чрезмерная подвижность или, наоборот, заторможенность и т.д.); • контролировать и регулировать уровень психофизической нагрузки (снижая интенсивность движений, частоту повторений, требования к качеству движений и т.д.) в процессе коррекции недостатков моторного развития и развития разных видов детской деятельности, требующих активных движений (музыкально-ритмические занятия, хозяйственно-бытовые поручения и пр.); • включать упражнения по нормализации деятельности опорно-двигательного аппарата, осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у детей; • формировать навыки и развивать потребность в выполнении утренней гимнастики, закаливающих процедур (при участии взрослого); • учить детей элементарно рассказывать о своем самочувствии, вербальными и невербальными средствами сообщать взрослому о своем самочувствии, объяснять, что болит и показывать место возможной боли; • развивать правильное физиологическое дыхание: навыки глубокого, ритмического дыхания с углубленным, но спокойным выдохом; правильного носового дыхания при спокойно сомкнутых губах; • привлекать родителей к организации двигательной активности детей, к закреплению у детей представлений и практического опыта по основам ЗОЖ.

<p>Коррекционная направленность в работе по физической культуре.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • создавать условия для овладения и совершенствования основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазанья, прыжков, бросания и ловли, включать их в режимные моменты и свободную деятельность детей (например, предлагать детям игровые задания: «пройди между стульями», «попрыгай как зайка» и т.д.), • использовать разные формы организации двигательной деятельности: физкультурные занятия, физкультминутки (динамические паузы); разминки и подвижные игры между занятиями, утреннюю гимнастику, «гимнастику» пробуждения после дневного сна, занятия ритмикой, подвижные игры на свежем воздухе; • учить детей выполнять физические упражнения в коллективе сверстников, развивать способность к построениям, перестроениям; • развивать двигательные навыки и умения реагировать на изменение положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (конструкции типа «Ромашка», «Островок», «Валуны» и т. п.); • способствовать совершенствованию основных движений, выполнение в разных условиях сочетания нескольких движений, <ul style="list-style-type: none"> • совершенствование качественной стороны движений - ловкости, гибкости, силы, выносливости; • развивать точность произвольных движений, учить детей переключаться с одного движения на другое; • учить детей выполнять упражнения по словесной инструкции взрослых; • воспитывать умение сохранять правильную осанку в различных видах движений; • формировать у детей навыки контроля динамического и статического равновесия; • учить детей сохранять заданный темп во время ходьбы (быстрый, средний, медленный) • закреплять навыки разных видов бега, быть ведущим в колонне, при беге парами. • закреплять навыки в разных видах прыжков, развивать их технику; • учить детей ловить мяч (расстояние до 3 м), отбивать его от пола не менее 5-6 раз; • закреплять и развивать навыки метания, принимать исходное положение; • развивать сложные умения лазать по гимнастической лестнице, перелезать через препятствие; • учить детей подвижным играм со сложными правилами, эстафетам; • совершенствовать общую моторику, используя подвижные игры, общеразвивающие упражнения. • формировать у детей навыки выполнения действий по словесной инструкции и умение рассказать о задании с использованием вербальных средств общения; • стимулировать положительный эмоциональный настрой детей и желание самостоятельно заниматься; • формирование у детей координированных движений, используя музыку (выполнять определенные движения в соответствии с темпом, ритмом, характером музыкального произведения), • предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слова, сопровождать выполнение упражнений доступным речевым материалом (дети могут одновременно выполнять движения и произносить речевой материал, или же один ребенок или взрослый проговаривает его, остальные - выполняют) <ul style="list-style-type: none"> • оптимизация и стабилизация общего тонуса тела.
--	---

<p>Коррекция недостатков и развитие ручной моторики</p>	<ul style="list-style-type: none"> • дифференцированно применять упражнения для нормализации мышечного тонуса; • развивать движения кистей рук по подражанию действиям педагога; • развивать умения удерживать позу пальцев и кистей рук; • тренировать активные движения кистей (вращения, похлопывания); • развивать движения хватания, совершенствовать разные виды захвата предметов; • применять игровые упражнения для расслабления мышц пальцев и кистей рук; • развивать умение сгибать и разгибать каждый палец на руке; • развивать умения выполнять ритмические движения руками в различных направлениях; под звучание музыкальных инструментов; • учить детей выполнять определенные движения руками; • учить детей выполнять действия с мелкими предметами под речевые звуки. • формировать базовые графические умения: проводить простые линии - совершенствовать мелкую моторику в различных видах деятельности; • учить детей выделять отдельно каждый палец на руке и называть его; • развивать согласованные движения ладоней и пальцев обеих рук; • формировать у детей специфические действия пальцами рук в играх с мелкими предметами разной фактуры: кручение, нанизывание, щелчки, вращение и др • учить детей захватывать мелкие или сыпучие материалы пинцетным захватом; • учить детей выкладывать предметы по заданным ориентирам. • развивать умения выполнять практические действия с водой: переливание воды из одной емкости в другую при использовании чашки, деревянной ложки, воронки. • учить детей ловко пересыпать сыпучие материалы рукой, ложкой, половником. • учить выполнять определенные движения руками под звуковые сигналы (педагог показывает движения в воздухе). • учить выполнять упражнения пальчиковой гимнастики с речевым сопровождением • формировать согласованные действия обеими руками, чередование позиций рук («кулак - ладонь», «камень - ножницы» и др) • учить детей выполнению элементов самомассажа каждого пальца. • формировать дифференцированные движения пальцев рук: нанизывать бусы, пуговицы, колечки на шнурок в определенной последовательности по образцу; • учить выполнять действия расстегивания и застегивания, используя различные виды застежек (липучки, кнопки, пуговицы и др.) • Учить детей проводить различные линии по образцу: проводить непрерывную линию между двумя волнистыми линиями, повторяя изгибы; между ломаными линиями, проводить сплошные линии с переходами, не отрывая карандаш от листа. • Учить детей обводить по контуру различные предметы, используя трафареты, линейки, лекала. • Учить детей штриховать контуры простых предметов в различных направлениях. • Учить детей раскрашивать по контуру сюжетные рисунки цветными карандашами. • проводить пальчиковую гимнастику с речевым сопровождением: • уточнять и закреплять значения слов, отражающих пространственные отношения, обозначающих названия движений, спортивного инвентаря, спортивных игр и т.п.
---	---

<p>Коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики</p>	<ul style="list-style-type: none"> • формировать недостающие движения органов артикуляции, развития зрительно - кинестетических ощущений для усиления перцепции артикуляционных укладов и движений; • выработать самоконтроль за положением органов артикуляции; • формировать правильный артикуляционный уклад для всех групп звуков с помощью артикуляционной гимнастики; • развивать статико-динамические ощущения, четкие артикуляционные кинестезии; • формирование фонационного (речевого) дыхания при дифференциации вдоха и выдоха через нос и рот. • развитие орального праксиса, мимической моторики в упражнениях подражательного характера (яркое солнышко - плотно сомкнули веки, обида - надули щеки);
<p>Коррекция недостатков и развитие психомоторной сферы</p>	<ul style="list-style-type: none"> • продолжать развивать и корригировать нарушения сенсорно-перцептивных и моторных компонентов деятельности детей (слухо-зрительно-моторную координацию, мышечную выносливость, способность перемещаться в пространстве на основе выбора объекта для движения по заданному признаку); • способствовать развитию у детей произвольной регуляции в ходе выполнения двигательных заданий, • при совершенствовании и преодолении недостатков двигательного развития использовать разные сигналы (речевые и неречевые звуки; наглядность в соответствии с возможностями зрительного восприятия), • развивать зрительное внимание и зрительное восприятие с опорой на двигательную активность; • развивать слуховое восприятие, слуховое внимание, слухомоторную координацию и зрительно - моторную координацию, ритмичность движений; • формировать и закреплять двигательные навыки, образность и выразительность движений посредством упражнений психогимнастики, побуждать к выражению эмоциональных состояний с помощью пантомимики, жестов, к созданию игровых образов (дворник, повар...) и т.п.; • развивать у детей двигательную память, предлагая выполнять двигательные цепочки из четырех-шести действий; • развивать у детей навыки пространственной организации движений; совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения детьми согласованных движений, а также навыки разноименных и разнонаправленных движений; • формировать у детей устойчивый навык к произвольному мышечному напряжению и расслаблению; • закреплять у детей умения анализировать свои движения, движения сверстников, осуществлять элементарное двигательное и словесное планирование действий; подчинять движения темпу и ритму речевых и неречевых сигналов и сочетать выполнение движений с музыкальным сопровождением, речевым материалом; предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слова, побуждать сопровождать выполнение упражнений доступным речевым материалом (дети могут одновременно выполнять движения и произносить речевой материал, или же один ребенок или взрослый проговаривает его, остальные - выполняют), • развивать у детей слуховое внимание и слухо- моторную

**Коррекционно-развивающая работа в образовательной области
«Социально-коммуникативное развитие»**

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная направленность работы в рамках социализации, развития общения, нравственного, патриотического воспитания. Ребенок в семье и сообществе.</p>	<p><i>создание условий для эмоционального и ситуативно-делового общения с взрослыми и сверстниками:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • устанавливать эмоциональный контакт, пробуждать чувство доверия и желание сотрудничать со взрослым; • создавать условия для ситуативно-делового общения с взрослыми и другими детьми, раскрывая способы совместных действий с предметами, побуждая и поощряя стремление детей к подражанию; • поддерживать инициативу детей к совместной деятельности и к играм рядом, вместе; • формировать средства межличностного взаимодействия детей в ходе специально созданных ситуаций и в самостоятельной деятельности, побуждать их использовать речевые и неречевые средства коммуникации; <p>учить детей пользоваться различными типами коммуникативных высказываний (задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения);</p> <ul style="list-style-type: none"> • по мере взросления и совершенствования коммуникативных возможностей побуждать детей к внеситуативно-познавательному общению, поддерживать инициативу детей в познании окружающего, создавать проблемные ситуации, побуждающие детей к вопросам; • на завершающих этапах ДО создавать условия для перехода ребенка на уровень внеситуативно-личностного общения, привлекая его внимания к особенностям поведения, действиям, характеру взрослых. Готовить к контекстному общению, предполагающему соблюдение определенных правил коммуникации. <p><i>создание условий для формирования у ребенка первоначальных представлений о себе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • пробуждать у ребенка интерес к себе, привлекать внимание к его зеркальному отражению, гладить по головке, называть ребенка, показывая на отражение, по имени, соотнося жестом: «Кто там? Васенька! И тут Васенька!»; • рассматривать с детьми фотографии, побуждать находить себя, других членов семьи, радоваться вместе с ними, указывать друг на друга, называть по имени, рисовать ребенка одного, с мамой, среди друзей и т.п.; <p>обращать внимание на формирование у ребенка заинтересованности в признании его усилий, стремления к сотрудничеству со взрослым, направленности на получение результата.</p> <p><i>создание условий для привлечения внимания и интереса к сверстникам:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • учить выражать расположение путем ласковых прикосновений, поглаживания, визуального контакта; <p>учить детей взаимодействовать на положительной эмоциональной основе, не причиняя друг другу вреда, обмениваться игрушками;</p> <ul style="list-style-type: none"> • создавать условия для совместных игр детей и взрослых (игры с одним предметом - мячом, с песком, с водой и пр.); • расширять представления детей об общественных и семейных праздниках (Новый год, день рождения, День независимости, Рождество, Пасха, Масленица, выпускной праздник в детском саду, День учителя, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники и др.)

	<ul style="list-style-type: none"> • формировать представления о социальных отношениях в процессе наблюдений, игр, бесед; • побуждение к сочувственному отношению к товарищам, развитие эмпатии, внимательного и уважительного отношения к близким взрослым; продолжать воспитывать у детей доброжелательность, заботу о здоровье друг друга и взрослых, окружающих детей, готовность оказывать помощь друг другу, взрослым, то есть тому, кто в ней нуждается; • обучение детей уверенности, умению доказывать и убеждать, разрешать конфликтные ситуации, используя диалог, монолог (умение идти на компромисс для бесконфликтного решения возникшей проблемы, быть терпеливыми, терпимыми и милосердными). • формировать адекватную самооценку в совокупности эмоционального и когнитивного компонентов: принятие себя «я хороший» и умение критично анализировать и оценивать продукты своей деятельности, поведение; • создавать условия для преодоления негативных качеств формирующегося характера, предупреждения и устранения аффективных, негативистских, аутистических проявлений, отклонений в поведении, а также повышенной тревожности, страхов, которые могут испытывать некоторые дети с ЗПР. • создавать условия для обогащения нравственно-этической сферы как в эмоциональном, так и в когнитивном и поведенческом компонентах; важно, чтобы ребенок не только знал о моральных нормах и правилах, но и давал нравственную оценку своим поступкам и поступкам товарищей, придерживался правил в повседневной жизни, достигая к моменту поступления в школу «сплава аффекта» и интеллекта».
<p>Коррекционная направленность работы по формированию навыков самообслуживания, трудовому воспитанию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • бережно относиться ко всем проявлениям самостоятельности детей в быту, во время игры, поддерживать инициативу в развитии сюжета, речевого сопровождения и пр.; • воспитывать навыки самообслуживания и самостоятельного проявления полезных привычек, закреплять элементарные навыки личной гигиены; • закреплять усвоение алгоритма действий в процессах умывания, одевания, еды, уборки помещения, используя вербальные и невербальные средства; • стимулировать желание детей отражать в играх навыки безопасного для здоровья поведения в доме, на природе и на улице, включаться в различные игры по просьбе взрослого или самостоятельно; • воспитывать бережное отношение детей к результатам труда человека; • развивать способность к произвольной регуляции действий самообслуживания, привлекать внимание к поддержанию опрятного внешнего вида; • совершенствовать трудовые действия детей, продолжая развивать их практические умения, постепенно подводя к самостоятельным действиям; • продолжать учить детей раздеваться и одеваться самостоятельно, закреплять умение аккуратно складывать вещи в шкафчики, соблюдая в нем порядок; • формировать умение детей содержать в порядке собственную одежду; • учить детей расстилать и заправлять постель; • развивать планирующую и регулирующую функции речи детей в процессе изготовления различных поделок и хозяйственно-бытового труда, заранее распределяя предстоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда; • закреплять умения сервировать стол по предварительному плану-инструкции • расширять словарь детей и совершенствовать связную речь при обучении их различным видам труда и при формировании навыков самообслуживания.

<p>Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ознакомление детей с условиями быта человека одновременно с формированием понимания различной знаковой, бытовой, световой и другой окружающей человека информации; • разъяснение детям назначения различных видов техники и технических устройств (от видов транспорта до бытовых приборов) и обучение элементарному их использованию для облегчения самостоятельной ориентировки (учитывая правила техники безопасности); • развивать, значимые для профилактики детского травматизма тактильные, вестибулярные, зрительные ощущения детей, процессы памяти, внимания; • побуждать детей рассказывать о своем здоровье, о возникающих ситуациях нездоровья; • соблюдать гигиенический режим жизнедеятельности детей, обеспечивать здоровьесберегающий и щадящий режима нагрузок, особенно для получающих медикаментозные препараты ; • дополнительно разъяснять детям, способствовать осознанию опасности тех или иных предметов и ситуаций с опорой на мультфильмы, иллюстрации, литературные произведения; • формировать представления детей о труде взрослых в стандартно опасных и чрезвычайных ситуациях: сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник милиции и ГИБДД (регулирущик, постовой милиционер), водители транспортных средств, работники информационной службы и т. п.; • учить детей называть и набирать специальные номера телефонов, четко и правильно сообщать необходимую информацию (в соответствии с возрастными и интеллектуальными особенностями детей); • расширять объем предметного (существительные), предикативного (глаголы) и адъективного (прилагательные) словаря импрессивной и экспрессивной речи для называния объектов, явлений, ситуаций по вопросам безопасного поведения; • объяснять семантику слов по тематике связанной с безопасностью поведения (пассажир, пешеход, водитель транспортного средства, сотрудник МЧС, ГИБДД, правила движения, информационные, запрещающие, предупреждающие знаки и т. п.); • расширять, уточнять и систематизировать представления детей о некоторых источниках опасности для окружающего природного мира (загрязнение мест отдыха, неосторожные действия, наносящие вред природе, опасные природные явления: гроза, наводнение, землетрясение, и т. п.); • формировать умения детей обращаться к окружающим с напоминаниями о необходимости выполнять правила безопасной жизнедеятельности; • с детьми, склонными к повышенной тревожности, страхам проводить психопрофилактическую работу : у ребенка должны быть знания о правилах безопасного поведения, но информация не должна провоцировать возникновение тревожно-фобических состояний;
--	---

**Программа коррекционно-развивающей работы в образовательной области
«Познавательное развитие»**

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
Коррекционная направленность работы по сенсорному развитию	<ul style="list-style-type: none"> • развивать любознательность, познавательную активности, познавательных способностей посредством создания насыщенной предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательный интерес детей, исследовательскую активность; • развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, обеспечивать полисенсорную основу обучения; • развивать сенсорно-перцептивные способности детей, исходя из принципа целесообразности и безопасности, учить их выделению знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь, по запаху и на вкус; • организовывать практические исследовательские действия с различными веществами, предметами, материалами, постепенно снижая участие и помощь взрослого и повышая уровень самостоятельности ребенка; • учить приемам обследования - практического соотнесения с образцом- эталоном путем прикладывания и накладывания, совмещения элементов; совершенствуя зрительно-моторную координацию и тактильно-двигательное восприятие (обведение контуров пальчиком, примеривание с помощью наложения и приложения данного элемента к образцу-эталону). • постепенно подводить к пониманию словесного обозначения признаков и свойств, умению выделять заданный признак; переводить ребенка с уровня выполнения инструкции «Дай такой же» к уровню «Покажи синий, красный, треугольник, квадрат» • формировать у детей комплексный алгоритм обследования объектов на основе зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия для выделения максимального количества свойств и признаков; • формировать полноценные эталонные представления о цвете, форме, величине, закреплять их в слове. • учить детей собирать целостное изображение предмета по его частям: по разрезанной картинке. • развивать стереогноз - определять на ощупь фактуру материалов, величину предметов, узнавать предметы на ощупь и называть их; • развивать глазомерные функции, сравнивать элементы ряда по параметрам величины, употребляя степени сравнения прилагательных; • развивать умение оперировать наглядно воспринимаемыми признаками при группировке предметов, исключении лишнего, обосновывать выбор принципа классификации; • развивать способность к их идентификации, группировке по двум и нескольким образцам, классификации; • развивать мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации, абстрагирования, классификации, сериации на основе выделения наглядно воспринимаемых признаков;

<p>Коррекционная направленность в работе по развитию конструктивной деятельности</p>	<ul style="list-style-type: none"> • развивать интерес к конструированию и стимулирование ассоциирования, с реальными объектами, поощряя стремление детей называть «узнанную» постройку; • формировать у детей желание подражать действиям взрослого; побуждать к совместной конструктивной деятельности при обязательном речевом сопровождении всех осуществляемых действий; • развивать операционально-технические умения детей, используя разнообразный строительный материал; • совершенствовать кинестетическую и кинетическую основу движений пальцев рук в процессе занятий с конструктивным материалом, требующим разных способов сочленения и расстановки элементов (крепление по типу пазлов, детали со втулками, установка детали на деталь, сборно-разборные игрушки и крепления с помощью гаек, замков и т. п.); • учить замечать и исправлять ошибки; для привлечения внимания детей использовать как словесные указания, так и указательные и соотносящие жестами. • во всех случаях положительно принимать и оценивать продукты детской деятельности, радуясь вместе, с ними; • учить ребенка совершенствованию своих конструкций с устранением замеченных ошибок самостоятельно либо с помощью взрослого; • формировать представления детей об архитектуре как искусстве и о строительстве как труде по созданию различных построек, необходимых людям для жизни и деятельности; • закреплять представления детей о форме, величине, пространственных отношениях элементов в конструкции, отражать это в речи; • закреплять умение сравнивать элементы детских строительных наборов и конструкций по величине, употребляя при этом слова большой - маленький, больше - меньше, одинаковый, длинный - короткий, высокий - низкий, выше - ниже, длиннее - короче, по расположению, употребляя при этом выражения внизу - наверху, рядом, около, близко - далеко, дальше - ближе; • учить детей использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности; • упражнять детей в умении рассказывать о последовательности конструирования после выполнения задания, в сравнении с предварительным планом; • учить детей выполнять сюжетные конструкции по заданному началу и собственному замыслу (с предварительным планированием и заключительным словесным отчетом); • обогащать речь и развивать мышление детей в ходе определения основных функций детского конструирования и взрослого труда по созданию архитектурных сооружений: прочность, польза (настоящие сооружения для жизни и деятельности людей, детские - для игр и развития ребенка), красота и соотнесение постройки с окружающей средой и т. д.
--	--

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
<p>Коррекционная направленность работы по формированию элементарных математических представлений</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>в сенсорный (дочисловой период)</i> формировать у детей умения сравнивать предметы, объединять их в группы на основе выделенного признака (формы, размера, расположения), составлять ряды-серии (по размеру, расположению); • создавать условия и предпосылки для развития элементарных математических представлений: • совершенствовать навыки использования способов проверки (приемы наложения и приложения) для определения количества, величины, формы объектов, их объемных и плоскостных моделей; • знакомить дошкольников со словами «больше - меньше», а также с конкретными обозначениями («длиннее - короче», «выше - ниже», «толще - тоньше» и пр.); • заботиться о том, чтобы дети выполняли действия сравнения по слову, а также отражали выполненное действие в собственном объяснении; <p><i>знакомить детей с количественной характеристикой чисел:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • учить пересчитывать предметы по заданию «Посчитай», пользуясь переключением каждого элемента, прикосновением пальцем к каждому элементу, указательным жестом, и просто на основании прослеживания глазами; • на вопрос «Сколько?» называть итоговое число; • совершенствовать счетные действия детей с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия; • учить возможным способам изображения цифр: рисованию на бумаге, на песке, на доске, в воздухе; конструированию из различных материалов (ниток, шнуров, мягкой цветной проволоки, палочек); лепке из глины, пата, пластилина; <p><i>знакомить детей с элементарными арифметическими задачами</i> опорой на наглядность и практические действия:</p> <ul style="list-style-type: none"> • приучать выслушивать данные задачи, выделять вопрос; • решать задачи-драматизации и задачи-иллюстрации на сложение и вычитание, используя наглядный материал и символические изображения (палочки, геометрические фигуры), в пределах пяти-десяти и включать сформированные представления в предметно-практическую и игровую деятельность; <p><i>формирование пространственных представлений:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • закреплять представления о частях тела на начальных этапах работы; • развивать у детей способность ориентироваться в телесном пространстве, осваивая координаты <i>вверху-внизу, впереди-сзади, правая-левая рука</i>, в дальнейшем соотносить с правой и левой рукой правую и левую стороны тела; • развивать ориентировку в пространстве «от себя» (<i>вверху-внизу, впереди-сзади, справа-слева</i>) <p><i>формировать временные представления:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • уделять внимание как запоминанию названий дней недели, месяцев, последовательности времен года, месяцев, дней недели, времени суток; • использовать наглядные модели при формировании временных представлений; • учить установлению возрастных различий между людьми; • формировать понимание временной последовательности событий, временных причинно-следственных зависимостей (<i>что сначала - что потом? Что чем было - что чем стало?</i>); • развивать чувство времени с использованием песочных часов;

Коррекционная направленность работы по формированию целостной картины мира, расширению кругозора

Создание предпосылок для развития элементарных естественно-научных представлений

- формировать у детей комплексного алгоритма обследования объектов (зрительно-тактильно-слуховой ориентировки) для выделения максимального количества свойств объекта и понимания основных простых физических явлений в природе;
 - организовывать наблюдений за различными состояниями природы и ее изменениями с привлечением внимания детей к различению природных звуков (гром, шум ветра, шуршание насекомых и пр.), к изменению световой освещенности дня (во время грозы), к различению голосов животных и птиц и пр.;
 - формировать связи между образом объекта и обозначающим его словом, правильное его понимание и использование (трещит, поскрипывает и пр.), особенно у детей с недостатками зрительного восприятия и слухового внимания;
 - использовать оптические, световые, звуковые и прочих технические средства и приспособления, усиливающие и повышающие эффективность восприятия;
- создавать условия и предпосылки для формирования экологической культуры:*
- создание условий для установления и усвоения причинно-следственных связей с опорой на все виды восприятия;
 - организовывать наблюдения за природными объектами и явлениями в естественных условиях, обогащать представления детей с учетом недостатков внимания (неустойчивость, сужение объема), и восприятия (сужение объема, замедленный темп, недостаточная точность);
 - развивать словесное опосредование воспринимаемой наглядной информации, связанное с выделением наблюдаемых объектов и явлений, обогащать словарный запас;
 - расширять и углублять представления детей о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;
 - формировать и расширять представления о Родине: о городах России, ее столице, государственной символике, гимне страны; национальных героях; исторических событиях;
 - расширять и закреплять представления детей о предметах быта, необходимых человеку (рабочая, повседневная и праздничная одежда; обувь для разных сезонов; мебель для дома, для детского сада, для работы и отдыха; чайная, столовая посуда; технические средства и др.);
 - расширять и уточнять представления детей о макро -социальном окружении (улица, места общественного питания, места отдыха, магазины, деятельность людей, транспортные средства и др.);
 - углублять и расширять представления детей о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывая их с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях;
 - расширять представления детей о праздниках (Новый год, день рождения, День независимости, Рождество, Пасха, Масленица, выпускной праздник в детском саду, День учителя, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники и др.);
 - расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;

<p>Коррекционная направленность в работе по развитию высших психических функций</p>	<p><i>развитие мыслительных операций:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • стимулировать и развивать опосредованные действия как основу наглядно-действенного мышления, создавать специальные наглядные проблемные ситуации, требующие применения вспомогательных предметов и орудий; • поддерживать мотивацию к достижению цели при решении наглядных задач; • знакомить детей с разнообразием орудий и вспомогательных средств, учить действиям с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, веником, грабельками, наборами для песка и пр.; • формировать у детей операции анализа, сравнения, синтеза и пр. на основе наглядно воспринимаемых признаков; • учить умению узнавать объемные тела по разным проекциям, рассматривать их с разных сторон с целью точного узнавания, выполнять графические изображения деталей конструкторов (с разных сторон); • развивать антиципирующие способности в процессе складывания разрезной картинки и сборно-разборных игрушек (работу связывают с другими видами продуктивной деятельности), построении сериационных рядов; • развивать наглядно-образное мышление в заданиях по узнаванию целого по фрагментам (чьи лапы, хвосты, уши; дом - по элементам и т.д.); • развивать способность к замещению и наглядному моделированию в играх на замещение, кодирование, моделирование пространственных ситуаций (игры с кукольной комнатой); • учить детей сравнивать предметные и сюжетные изображения, выделяя в них сходные и различные элементы и детали (2-3 элемента); • развивать зрительный гнозис, предлагая детям узнавать зашумленные, обращать внимание детей на существенные признаки предметов, учить оперировать существенными признаками на уровне конкретно-понятийного мышления: выделять признаки различия и сходства; обобщать ряды конкретных понятий малого объема; • формировать обобщающие понятия, учить делать обобщения на основе существенных признаков, осуществлять классификацию; • подводить к пониманию текстов со скрытой моралью; • <i>развитие мнестической деятельности:</i> осуществлять избирательный подбор дидактического материала, игровых упражнений, мнемотехнических приемов, для развития зрительной и слухоречевой памяти; • совершенствовать следующие характеристики :объем памяти, динамику и прочность запоминания, семантическую устойчивость, тормозимость следов памяти, стабильность регуляции и контроля. <p><i>развитие внимания</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • развивать слуховое и зрительное сосредоточение на ранних этапах работы; • развивать устойчивость, концентрацию и объем внимания в разных видах деятельности и посредством специально подобранных упражнений; • развивать способность к переключению и к распределению внимания; <p>развивать произвольную регуляцию и самоконтроль при выполнении бытовых, игровых, трудовых действий и в специальных упражнениях.</p>
---	---

**Программа коррекционно-развивающей работы в образовательной области
«Речевое развитие»**

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
Коррекционная направленность работы по развитию речи	<p><i>развитие импрессивной стороны речи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • развивать понимание обращенной речи с опорой на совместные со взрослым действия, наглядные ситуации, игровые действия; <p><i>развитие импрессивной стороны речи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • создавать условия для понимания речи в зависимости от ситуации и контекста; уделять особое внимание пониманию детьми вопросов, сообщений, побуждений, связанных с различными видами деятельности; • развивать понимание речи на основе выполнения словесной инструкции и подражания с помощью куклы-помощника; • в процессе работы над лексикой проводить разъяснение семантических особенностей слов и высказываний; • в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание детей к изменению значения слова с помощью грамматических форм (приставок, суффиксов, окончаний); • проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие восприятия суффиксально -префиксальных отношений, сочетать их с демонстрацией действий (пришел, ушел, вышел, зашел и тп.); • в процессе работы над фонематическим восприятием обращать внимание детей на смыслоразличительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных: <i>мая-мял; миска-мишка; дочка-точка</i>); • работать над пониманием многозначности слов русского языка; • разъяснять смысловое значение пословиц, метафор, крылатых выражений; • привлекать внимание детей к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным), учить воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслоразличительную функцию интонации; <p><i>стимуляция речевого общения</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • организовывать и поддерживать речевое общение детей на занятиях и вне занятий, побуждение к внимательному выслушиванию других детей, фиксирование внимания ребенка на содержании высказываний детей; • создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи; воспитывать у ребенка отношения к сверстнику как объекту взаимодействия; • побуждать к обращению к взрослому и сверстнику с сообщениями, вопросами, побуждениями (т.е. к использованию различных типов коммуникативных высказываний); • обучение детей умению отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
	<p><i>Расширение, обогащение, систематизация словаря</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • расширять объем и активизировать словарь параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, развитием познавательной деятельности; • уточнять значения слов, используя различные приемы семантизации; пополнять и активизировать словарный запас, уточнять понятийные и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения познавательного и речевого опыта детей; • формировать лексическую системность: учить подбирать антонимы и синонимы на материале существительных, глаголов, прилагательных; • формировать предикативную сторону речи за счет обогащения словаря глаголами и прилагательными; • проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий; <p><i>Формирование грамматического строя речи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • развивать словообразовательные умения; создавать условия для освоения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей; • уточнять грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов; • развивать систему словоизменения; ориентировочные умения при овладении морфологическими категориями; • работать над пониманием и построением предложно-падежных конструкций; • учить понимать и строить логико-грамматические конструкции; • развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (закончи слово, предложение, рассказ). <p><i>Развитие связной диалогической и монологической речи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • формировать умения участвовать в диалоге, побуждать детей к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания вопрос - ответ; • стимулировать речевое общение: предлагать образцы речи, моделировать диалоги - от реплики до развернутой речи; • работать над фразой (с использованием внешних опор в виде предметных и сюжетных картинок, различных фишек и схем); • развивать способность составлять цельное и связное высказывание на основе: пересказа небольших по объему текстов, составления рассказов с опорой на серию картин, на отдельные сюжетные картинки, описательных рассказов и рассказов из личного опыта; развивать вышеперечисленные умения с опорой на инсценировки, игры- драматизации, моделирование ситуации на магнитной доске, рисование пиктограмм, использование наглядно-графических моделей; • в целях развития планирующей, регулирующей функции речи развивать словесную регуляцию во всех видах деятельности: при сопровождении ребенком речью собственных практических действий, подведении им итогов деятельности, при элементарном планировании с опорами и без опор;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
	<p><i>подготовка к обучению грамоте</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • развивать у детей способность к символической и аналитико - синтетической деятельности с языковыми единицами; учить приемам умственной деятельности, необходимым сравнения, выделения и обобщения явлений языка; • формировать навыки осознанного анализа и моделирования звукослогового состава слова с помощью фишек; • учить анализу состава предложения, моделирования с помощью полосок разной длины, учить выделять предлог в составе предложения, обозначать его фишкой; • учить дифференцировать употребление терминов предложение и слово с использованием условно - графической схемы предложения • упражнять детей в умении составлять предложения по схемам • развивать умение выполнять звуковой анализ и синтез на слух, без опоры на условно - графическую схему; • учить детей выражать графически свойства слов: короткие - длинные слова (педагог произносит короткое слово - дети ставят точку, длинное слово - линию -тире); • закреплять умение давать фонетическую характеристику заданным звукам; • формировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы; • учить составлять одно-двусложные слова из букв разрезной азбуки; • развивать буквенный гностицизм, предлагая узнать букву в условиях наложения, зашумления, написания разными шрифтами; <p><i>формирование графомоторных навыков и подготовка руки к письму</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • формировать базовые графические умения и навыки на нелинованном листе : точки, штрихи, обводка, копирование; • учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции; • учить детей копировать точки, изображения узоров из геометрических фигур, соблюдая строку и последовательность элементов; • учить детей выполнять графические диктанты в тетрадях по речевой инструкции; • учить проводить различные линии и штриховку по указателю - стрелке. • совершенствовать навыки штриховки, закрашивания контуров предметов, орнаментов и сюжетных картинок: учить детей срисовывать, дорисовывать, копировать и закрашивать контуры простых предметов. • формировать элементарную культуру речевого поведения, умение слушать педагога и сверстников, внимательно и доброжелательно относиться к их рассказам и ответам

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
Коррекционная направленность в работе по приобщению к художественной литературе	<ul style="list-style-type: none"> • рассматривать с детьми иллюстрации в детских книгах, специально подобранные картинки с близким ребенку содержанием, побуждать называть персонажей, демонстрировать и называть их действия; • читать детям потешки, прибаутки, стихи (в двусложном размере), вызывая у них эмоциональный отклик, стремление отхлопывать ритм или совершать ритмичные действия, побуждать к совместному и отраженному декламированию, поощрять инициативную речь детей; • направлять внимание детей в процессе чтения и рассказывания на полноценное слушание, фиксируя последовательность событий; • поддерживать и стимулировать интерес детей к совместному чтению потешек, стихотворных форм, сказок, рассказов, песенок и т.д., после прочтения обсуждать и разбирать прочитанное, добиваясь понимания смысла: использовать схематические зарисовки (на бумаге, специальной доске и пр.), отражающие последовательность событий в тексте; • в процессе чтения и рассказывания демонстрировать поведение персонажей, используя различную интонацию, голос различной высоты для передачи состояния персонажей и его роли в данном произведении; • беседовать с детьми, работать над пониманием содержания художественных произведений (прозаических, стихотворных), поведения и отношений персонажей, разъяснять значения незнакомых слов и выражений; • учить детей передавать содержание по ролям, создавая выразительный образ; • учить детей рассказыванию, связывая с ролевой игрой, театрализованной деятельностью, рисованием; • вводить в занятия предметы-заменители, слова-заместители, символы, широко используя речевые игры, шарады и т.д.

Обучение детей с ТНР, не владеющих фразовой речью (первым уровнем речевого развития), предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности.

1. Развитие понимания речи:

- учить по инструкции узнавать и показывать предметы, действия, признаки, - понимать обобщающее значение слова,
- дифференцированно воспринимать вопросы кто?, куда?, откуда?,
- понимать обращение к одному и нескольким лицам,
- понимать грамматические категории числа существительных, глаголов,
- угадывать предметы по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи.

2. Развитие активной подражательной речевой деятельности (в любом фонетическом оформлении)

- называть родителей, близких родственников,
 - подражать крикам животных и птиц, звукам окружающего мира, музыкальным инструментам;
 - отдавать приказы - на, иди.
 - составлять первые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: кто? что делает? Кто? Что делает? Что? (например: Тата (мама, папа) спит; Тата, мой ушки, ноги. Тата моет уши, ноги.).
- Одновременно проводятся упражнения по развитию памяти, внимания, логического

мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранного или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). В итоге коррекционной работы на этом этапе формирования речевого развития дети учатся соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать обобщающее значение слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, которые ребенок часто видит; действий, которые совершает сам или окружающие, некоторых своих состояний (холодно, тепло). У детей появляется потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсловных предложений. Словесная деятельность может проявляться в любых речезвуковых выражениях без коррекции их фонетического оформления.

Обучение детей с начатками фразовой речи (со вторым уровнем речевого развития) предполагает несколько направлений:

- развитие понимания речи включает в себя формирование умения вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий и некоторых признаков;
- формирование понимания обобщающего значения слов; подготовка к восприятию диалогической и монологической речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка.

- обучение называнию 1-3хсложных слов (кот, муха, молоко), учить первоначальным навыкам словоизменения, затем – словообразования (число существительных, наклонение и число глаголов, притяжательные местоимения «мой - моя» существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами типа «домик, шубка», категории падежа существительных);

- развитие самостоятельной фразовой речи: усвоение моделей простых предложений : существительное плюс согласованный глагол в повелительном наклонении, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени плюс существительное в косвенном падеже (типа «Вова, спи», «Толя спит», «Оля пьет сок»); усвоение простых предлогов – на, - под, - в, - из.

- объединение простых предложений в короткие рассказы. Закреплять навыки составления предложений по демонстрации действия с опорой на вопросы. - заучивание коротких двустиший и потешек. Притом допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление самостоятельных высказываний, в то время, как фиксируется внимание на правильности звучания грамматически значимых элементов (окончаний, суффиксов и т.д.).

- развитие произносительной стороны речи: учить различать речевые и неречевые звуки определять источник, силу и направленность звука. Уточнять правильность произношения звуков, имеющих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звукослоговую структуру слова.

- учить различать и воспроизводить четко слоговые сочетания из сохранных звуков с разным ударением, силой голоса и интонацией. Воспроизводить слоги со стечением согласных.

- работа над слоговой структурой слов завершается усвоением ритмико-слогового рисунка двухсложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения. К концу данного этапа обучения дети должны владеть простой фразой, научиться согласовывать основные члены предложения, понимать и использовать простые предлоги, некоторые категории падежа, числа, времени и рода. Расширено понимание некоторых грамматических форм слов, несложных рассказов, коротких сказок.

Развитие навыков звуко-слогового анализа и синтеза:

Работа начинается с уточнения артикуляции звуков у, а, и. Эти же звуки

используются для наиболее легкой формы анализа — выделения первого гласного звука из начала слов. Детям дается первое представление о том, что звуки могут быть расположены в определенной последовательности. Четко артикулируя, они произносят указанные звуки, например, а, у или и, у, а, а затем определяют количество их и последовательность. Далее осуществляется анализ и синтез обратного слога типа ап, ут, ок. Дети учатся выделять последний согласный из конца слова (кот, мак).

Затем они приступают к выделению начальных согласных и ударных гласных из оложения после согласных (дом, танк). После указанных упражнений дети легко овладевают анализом и синтезом прямого слога типа са.

Далее основной единицей изучения становится не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Дети учатся делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используется схема, в которой длинной чертой или полоской бумаги обозначаются слова, короткими — слоги. Составляются из полосок (или записываются) схемы односложных, двусложных и трехсложных слов. Проводятся разнообразные упражнения для закрепления навыка деления слов на слоги.

Затем дети овладевают полным звуко-слоговым анализом односложных, трехзвуковых (типа мак) и двусложных (типа зубы) слов, составляют соответствующие схемы, в которых обозначаются не только слова и слоги, но и звуки. Постепенно осуществляется переход к полному анализу и синтезу слов без помощи схемы.

Дальнейшее усложнение материала предусматривает анализ слов со стечением согласных в составе слога (стол, шкаф); двусложных с одним закрытым слогом (кошка, гамак, клубок), некоторых трехсложных (канава), произношение которых не расходится с написанием. Вводятся упражнения в преобразовании слов путем замены отдельных звуков (лук — сук, мак — рак). За это же время практически усваиваются термины: слог, предложение, согласные

звуки, звонкие, глухие, твердые, мягкие.

Реализация квалифицированного коррекционного воздействия при тяжелых нарушениях речи осуществляется в форме проведения групповых и индивидуальных коррекционных занятий. В старшей возрастной группе предусмотрены следующие виды логопедических занятий:

- занятия по формированию связной речи;
- занятия по формированию лексико-грамматических средств
- занятия по формированию произношения.

Количество этих занятий меняется в зависимости от периода обучения. Так, на протяжении первого периода обучения проводятся фронтальные (по подгруппам) логопедические занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи (2 раза в неделю). Во втором периоде обучения проводятся занятия по развитию лексико-грамматических средств языка и связной речи (3 раза в неделю) и фонетические (1 раз в неделю). В третьем периоде обучения акцент переносится на развитие самостоятельной связной речи, активизируется работа не только по закреплению поставленных звуков, но и по овладению детьми звуковым анализом и синтезом.

На протяжении первого периода обучения работа по коррекции звукопроизносительной стороны речи проводится только на индивидуальных занятиях.

**Программа коррекционно-развивающей работы в образовательной области
«Художественно - эстетическое развитие»**

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
Коррекционная направленность в работе по развитию детского творчества	<p><i>создание условий для развития разных видов продуктивной деятельности</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • формировать предпосылки изобразительной деятельности; создавать условия для развития самостоятельного черкания карандашами, мелками, волоконными карандашами и пр., • организовывать совместные действия с ребенком, направляя на ассоциирование каракулей с обликом знакомых предметов, поощряя их «узнавание» и называние с целью «опредмечивания», • рисовать для ребенка по его просьбе или специально с целью вызвать у него интерес к изображению и к себе как объекту для изображения; • отражать в создаваемых изображениях жизнь самого ребенка, его бытовую, предметно-игровую, положительный эмоциональный опыт; рисование сопровождать эмоциональными высказываниями; • побуждать детей демонстрировать изображенные на рисунке действия по подражанию и самостоятельно; развивать у детей восприятие плоскостных изображений, уделяя особое внимание изображению человека и его действий, рассматриванию картинок, иллюстраций в книгах; • знакомить с изобразительными средствами и формировать изобразительные навыки в совместной деятельности со взрослым; • учить детей анализировать строение предметов, выделять форму, цвет целого объекта и его частей, отражать их с помощью различных изобразительных средств; • уделять особое внимание рисованию фигуры человека, учить передавать строение человеческого тела, его пропорции; • побуждать экспериментировать с цветом, эстетически воспринимать различные сочетания цветов; • учить понимать сигнальное значение цвета, его теплых и холодных оттенков (зимний пейзаж- летний пейзаж); • учить передавать целостный образ в предметном рисунке, отражая структуру объекта; • придумывать и создавать композицию, осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства; • развивать эстетические чувства, эстетическое восприятие иллюстраций, картин, рисунков. • развивать воображение и творческие способности, обучая приемам создания новых образов : путем агглютинации, гиперболизации, акцентирования, схематизации; • побуждать к созданию новых образов на материале лепки, аппликации, изодеятельности (задания «Нарисуй волшебный замок », «Несуществующее животное », «Чудо-дерево » и т.п.); • предлагать специальные дидактические игры, в которых требуется дорисовать незаконченные изображения; • развивать интерес детей к пластическим материалам (тесту, глине), в процессе которой дети разминают, разрывают, соединяют куски теста, расплющивают и т. д., а взрослые придают затем этим кускам предметный вид, что закрепляется в слове и дальнейшем обыгрывании; • учить разным способам лепки, развивая конструктивный праксис, ручную моторику.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Дети с ЗПР могут получать коррекционно-педагогическую помощь как в группах комбинированной и компенсирующей направленности, так и в инклюзивной образовательной среде.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей детей с ЗПР и заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

В течение месяца с момента начала посещения группы (продолжения посещения после летнего периода) осуществляется педагогическая и психологическая диагностика, в том числе ребенка с ЗПР. Результаты проведенного обследования развития ребенка используются для составления адаптированной образовательной программы, выстраиваемой на основе основной образовательной программы группы путем применения адекватных способов индивидуализации и создания специальных условий ее реализации.

Координация реализации программ образования осуществляется на заседаниях психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) дошкольной образовательной организации с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

Условия обучения, воспитания и развития дошкольников с ЗПР включают в себя:

— использование специально разработанных образовательных программ и методов обучения и воспитания,

- специальных учебных пособий и дидактических материалов,
- специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования,

- при необходимости -предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь,

- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий,

Важным условием является составление индивидуального образовательного маршрута, который даёт представление о ресурсах и дефицитах в развитии ребенка, о видах трудностей, возникающих при освоении основной образовательной программы ДО; раскрывает причину, лежащую в основе трудностей; содержит примерные виды деятельности, осуществляемые субъектами сопровождения.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей может реализовываться в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятию художественной литературы и фольклора, самообслуживании и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями).

Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности в дошкольном возрасте представлен перечнями, составленными по возрастным группам.

Создание специальной предметно-пространственной среды позволяет ребенку полноценно развиваться как личности в условиях всех видов детской деятельности (игровой, познавательной, продуктивной и др.).

Для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, реализации задач АООП соблюдается ряд базовых требований.

1) Для содержательного насыщения среды должны быть:

средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

2) РППС может трансформироваться в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

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

4) обеспечивается функция доступности воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

5) все элементы РППС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, таким как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом.

РППС проектируются на основе ряда базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития ребенка, это: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные зоны, предметно-игровая среда, детская библиотека и игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда для различных видов деятельности и др.

Предметно-игровая среда строится на определенных принципах:

Принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Обеспечивается, созданием системы зон с различной степенью изоляции в пределах общего пространства пребывания детей. Ребенок по своему усмотрению выбирает для себя характер, степень общения с большим или малым числом сверстников, со взрослыми или может оставаться в одиночестве - в зависимости от настроения, эмоционального или психологического состояния.

Принцип активности, самостоятельности, творчества. Обеспечивается созданием развивающей среды, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств.

Принцип стабильности-динамичности. Реализуется при таком разделении общего игрового пространства, когда выделяется территория, с одной стороны, с постоянными габаритами и элементами оборудования и, с другой стороны, с мобильными (трансформирующимися) элементами и переменными габаритами.

Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Реализуется в возрастном плане расширением спектра функциональных помещений и их дифференциаций. Зонирование в группах достигается путем создания разнокачественных зон-пространств, необходимых для пространственного обеспечения необходимых видов деятельности детей.

Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка. Обеспечивается увеличением непрогнозируемости событий, наполняющих среду, для чего осуществляется оптимальный отбор стимулов по количеству и качеству. Стимулы должны способствовать знакомству детей со средствами и способами

познания, развитию их интеллекта, расширению экологических представлений, представлений об окружающем, знакомству с языком движений, графики и т. д.

Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. Педагоги проектируют элементы, которые создают ощущение необычности, таинственности, сказочности. Детям предоставляется возможность изменять среду за счет создания необычных поделок, украшать ими группу, дарить друзьям и родителям, устраивать выставки творческих работ.

Принцип открытости-закрытости. Представлен в нескольких аспектах: открытость природе, культуре, обществу и открытость своего «я», собственного внутреннего мира. Предполагает нарастание структурности среды, разграничение внешнего и внутреннего миров существования: себя и других, одного ребенка и группы детей, группы и детского сада, детского сада и мира и т. д.

Отношение между обществом и ребенком в контексте его социализации и трудовой адаптации представляется в виде схемы: «общество - игрушка - ребенок», где игрушка является своеобразным связующим звеном, помогая ребенку войти во взрослую жизнь.

Принцип учета половых и возрастных различий детей. Построение среды с учетом половых различий предполагает предоставление возможностей как мальчикам, так и девочкам проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности.

Учитывая, что у дошкольников с ЗПР снижены общая мотивация деятельности и познавательная активность к среде предъявляются следующие дополнительные требования:

Принцип занимательности. Облегчает вовлечение ребенка в целенаправленную деятельность, формирует желание выполнять предъявленные требования, а так же стремление к достижению конечного результата.

Принцип новизны. Позволяет опираться на непроизвольное внимание, вызывая интерес к работе за счет постановки последовательной системы задач, максимально активизируя познавательную сферу дошкольника.

При проектировании РППС учитывают необходимость создания целостности образовательного процесса, в заданных ФГОС ДО образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической.

Для обеспечения образовательной деятельности в социально-коммуникативной области. В групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, группах и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности детей как со взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Во время различных плановых мероприятий (досугов, взаимопосещений, прогулок и др.) дети имеют возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами. На прилегающих территориях выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

С целью обеспечения условий для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции и компенсации недостатков развития детей соблюдается норматив наполняемости групп. В помещениях достаточно пространства для свободного передвижения детей. Выделены помещения или зоны для разных видов двигательной активности детей - бега, прыжков, лазания, метания и др. В группах (частично) имеется оборудование инвентарь и материалы для развития крупной моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития мелкой моторики.

В группах оборудуются уголки для снятия психологического напряжения.

Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей. В групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях находится оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители.

Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для познавательно-исследовательского развития детей (выделены зоны, которые оснащены оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей - книжный уголок, библиотека, уголок экспериментирования и др.)

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

Для реализации АООП необходимы: отдельные кабинеты для занятий с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом психологом, сенсорная комната.

Оборудование кабинетов осуществляется на основе паспорта кабинета.

Таблица 2 - Содержание РППС (перечень оборудования) составлено с учетом образовательных модулей и их содержания:

Модули	Содержание модуля	Перечень оборудования
Коррекция и развитие психомоторных функций у детей	<ul style="list-style-type: none"> - упражнения для развития мелкой моторики; - гимнастика для глаз; - игры на снятие мышечного напряжения; - простые и сложные растяжки; - комплексы самомассажа; - дыхательные упражнения; - игры на развитие вестибулярно-моторной активности 	<p>Сортировщики различных видов; треки различного вида для прокатывания шариков; блоки с различным звучащим наполнением; игрушки с вставными деталями и молоточком для «забивания»; настольные и напольные наборы из основы со стержнями и деталями разных конфигураций для надевания; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; бусы и цепочки с образцами сборки; шнуровки; народные игрушки «Бирюльки», «Проворные мотальщики»; набор из ударных музыкальных инструментов, платков, лент, мячей для физкультурных и музыкальных занятий; доски с прорезями и подвижными элементами; наборы для навинчивания; набор для подбора по признаку и соединения элементов; мозаика с шариками для перемещения их пальчиками;</p>

		панелей для развития моторики; магнитные лабиринты с шариками; массажные мячи ; тренажеры с желобом для удержания шарика в движении; стол для занятий с песком и водой
Коррекция эмоциональной сферы	<ul style="list-style-type: none"> - преодоление негативных эмоций; - игры на развитие локомоторных функций; - игры на регуляцию деятельности дыхательной системы; - игры и приемы для коррекции тревожности; - игры и приемы, направленные на формирование адекватных форм поведения; - игры и приемы для устранения детских страхов; - игры и упражнения на развитие саморегуляции и самоконтроля 	Комплект деревянных игрушек-забав; костюмы, ширмы и наборы перчаточных, пальчиковых, фигурки для теневого театра; куклы разные; музыкальные инструменты; игры на изучение эмоций и мимики, сухой бассейн.
Развитие познавательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - кинезиологические упражнения; игры на развитие концентрации и распределение внимания; - игры на развитие памяти; - упражнения для развития мышления; - игры и упражнения для развития исследовательских способностей; - упражнения для активизации познавательных процессов 	Наборы из основы со стержнями разной длины и элементами одинаковых или разных форм и цветов; пирамидки с элементами различных форм; доски с вкладышами и наборы с тактильными элементами; наборы рамок-вкладышей одинаковой формы и разных размеров и цветов со шнурками; доски с вкладышами и рамки-вкладыши по различным тематикам; наборы объемных вкладышей; составные картинки, тематические кубики и пазлы; мозаики с цветными элементами различных конфигураций и размеров; напольные и настольные конструкторы из различных материалов с различными видами крепления деталей; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; наборы демонстрационного и раздаточного счетного материала разного вида ; пособия для изучения состава числа; наборы для изучения целого и частей; наборы для сравнения линейных и объемных величин; демонстрационные часы; оборудование и инвентарь для исследовательской деятельности

<p>Формирование высших психических функций</p>	<ul style="list-style-type: none"> - игры и упражнения для речевого развития; - игры на развитие саморегуляции; - упражнения для формирования межполушарного взаимодействия; - игры на развитие зрительно-пространственной координации; - упражнения на развитие концентрации внимания, двигательного контроля и элиминацию импульсивности и агрессивности; - повышение уровня работоспособности нервной системы 	<p>Бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; набор составных картинок с различными признаками для сборки; наборы кубиков с графическими элементами на гранях и образцами сборки; домино картиночное, логическое, тактильное; лото; игра на изучение чувств; тренажеры для письма; аудио- и видеоматериалы; материалы наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего».</p>
--	--	---

<p>Развитие коммуникативной деятельности</p>	<ul style="list-style-type: none"> игры на взаимопонимание; - игры на взаимодействие 	<p>Фигурки людей с ограниченными возможностями здоровья, игра «Рыбалка» с мелкими элементами для совместных игр; домино различное, лото различное; наборы для театрализованной деятельности</p>
--	--	---

Необходимо создать условия для информатизации образовательного процесса. Рабочие места специалистов должны быть оборудованы стационарными или мобильными компьютерами, принтерами. Компьютерно-техническое оснащение используется для различных целей:

- для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;
- для включения специально подготовленных презентаций в образовательный процесс;
- для визуального оформления и сопровождения праздников, комплексных занятий
- для проведения методических мероприятий, участия в видеоконференциях;
- для поиска материалов, обеспечивающих реализацию АООП;
- для предоставления информации о Программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;
- для более активного включения родителей (законных представителей) детей в образовательный процесс, обсуждения с ними вопросов, связанных с реализацией Программы.

Для организации РППС в семейных условиях родителям (законным представителям) также рекомендуется ознакомиться с АООП, для соблюдения единства семейного и общественного воспитания.

АООП оставляет за педагогами право самостоятельного подбора разновидности необходимых средств обучения, оборудования, материалов, исходя из особенностей реализации адаптированной основной образовательной программы с учетом особенностей развития различных групп детей с ОВЗ или конкретного ребенка.

3.3 Кадровые условия реализации Программы

Для реализации Программы образовательная организация должна быть укомплектована квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Программа предоставляет право образовательной организации самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Согласно ст. 13 п. 1. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образовательная организация вправе реализовывать Программу как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации. Следовательно, в реализации Программы может быть задействован кадровый состав других организаций, участвующих в сетевом взаимодействии с образовательной организацией.

Реализация Программы требует от образовательной организации осуществления управления, ведения финансово-хозяйственной и хозяйственной деятельности, организации необходимого медицинского обслуживания. Для решения этих задач руководитель вправе заключать договора гражданско-правового характера и совершать иные действия в рамках своих полномочий.

Согласно ФГОС ДО реализация Программы осуществляется педагогическими работниками в течение всего времени пребывания воспитанников в детском саду.

Норматив расчета количества обучающихся с ОВЗ/инвалидов на ставку специалиста осуществляется на основании ст. 28 ФЗ-273, ФГОС ДО и Приказа Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. N 1014г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования». Для преодоления задержки психического развития в группе компенсирующей направленности работает **учитель-дефектолог (олигофренопедагог)**. При наличии в заключении ПМПК рекомендаций по коррекции речи, эту работу выполняет **учитель-логопед** (из расчета 25 воспитанников в условиях логопункта). Психолого-педагогическое сопровождение обеспечивает специальный **психолог** из расчета трех-четырёх групп на одного специалиста.

Повышение педагогической компетентности осуществляется за счет курсов повышения профессиональной квалификации, система непрерывного образования, в которой предусмотрены различные формы повышения квалификации (конференции, семинары, мастер-классы, вебинары, стажировочные площадки, самообразование, взаимопосещение, и другое)

В педагогическом коллективе должен поддерживаться положительный микроклимат, который является дополнительным стимулом для слаженной и скоординированной работы сотрудников, повышения квалификации, распространения передового опыта работы и внедрения последних научных достижений.

Непосредственную реализацию коррекционно-образовательной программы осуществляют следующие педагоги под общим руководством старшего воспитателя и председателя ПМПК:

- учитель-логопед,
- педагог-психолог,
- воспитатель,
- музыкальный руководитель.

На основании заявлений родителей может быть организовано дополнительное образование. Наиболее целесообразны для детей с ЗПР занятия по дополнительной программе ритмикой, танцами, театрализованной и изобразительной деятельностью.

Реализация задач коррекционно-развивающего компонента программы воспитатели реализуют в процессе режимных моментов, совместной с детьми деятельности, проведения групповых и подгрупповых занятий, предусмотренных расписанием непосредственной образовательной деятельности (ОД). Воспитатель по согласованию со специалистом проводит индивидуальные занятия с детьми. В режиме дня это время обозначается как «развивающий час».

Во второй половине дня по заданию специалиста воспитатель развивает мелкую моторику воспитанников через организацию продуктивных видов деятельности: конструирования, рисования, лепки и аппликации. Много внимания уделяется развитию общей моторики: организуются подвижные игры и игры с правилами. Все это обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала, рекомендованного учителем-дефектологом и учителем-логопедом в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

При отсутствии дефектолога, его функцию выполняет воспитатель (в нашем случае), он включает занятия в расписание ОД. К ним относятся занятия по формированию картины мира, формированию элементарных математических представлений, развитию речи, элементарной грамоте. Также проводит индивидуальные занятия по профилактике и коррекции недостатков когнитивного и речевого развития, формированию общей структуры деятельности у ребенка с ЗПР; реализует следующие направления: формирование целостного представления о картине мира с учетом возрастных и специфические особенности развития детей с ЗПР, развитие коммуникации и связной речи, подготовка к обучению элементарной грамоте. Особое внимание уделяется формированию элементарных математических представлений. На всех занятиях проводится работа по развитию базовых психических функций и мышления, по преодолению недостатков планирования собственной деятельности и самоконтроля.

Из-за особенностей финансирования учитель-логопед работает по системе лого-кабинета (логопункт). Задачи по преодолению нарушений речевого развития перераспределяются между учителем-логопедом и психологом. Учитель-логопед выполняет *работу по преодолению недостатков звучания речи (звукопроизношения и слоговой структуры слова)* Учитель-логопед осуществляет работу по образовательной области «*Речевое развитие*», а другие педагоги (воспитатели, музыкальный руководитель) подключаются и планируют образовательную деятельность в соответствии с их рекомендациями.

Основная функция логопеда - коррекция недостатков фонематической, произносительной и лексико-грамматической сторон речи во время непосредственно образовательной деятельности, совместной деятельности с ребёнком и в процессе индивидуальных занятий.

Педагогу-психологу отводится особая роль. В первую очередь это касается диагностической работы. Психолог обязательно включается в работу ПМПк (консилиума), привлекается к анализу и обсуждению результатов обследования и наблюдений за наиболее сложными детьми. При поступлении детей в компенсирующую группы психолог участвует в обследовании каждого ребенка, осуществляет скрининг - диагностику для выявления детей,

нуждающихся в специальной психологической помощи. Как правило, это воспитанники, испытывающие трудности в период адаптации, дети с повышенным уровнем тревожности, с поведенческими нарушениями, т.е. те, у которых отклонения затрагивают преимущественно - эмоционально-личностную сферу. Из таких детей формируются специальные малые группы для проведения психо-коррекционных занятий. По запросу (родителей, педагогов) проводится индивидуальная психопрофилактическая и коррекционная работа. Откликаясь на запросы педагогов и родителей, педагог-психолог проводит дополнительное обследование и разрабатывает соответствующие рекомендации. Осуществляет консультирование родителей. Таким образом, в коррекционной работе психолога приоритеты смещаются на эмоционально-личностную сферу. Психологическая диагностика направлена на выявление негативных личностных и поведенческих характеристик, на определение факторов, препятствующих развитию личности ребенка, выявление «зоны ближайшего развития», определение способности к ориентации в различных ситуациях жизненного и личностного самоопределения. Перед психологом стоит задача преодоления недостатков социальнокоммуникативного социального развития, оказания различного рода психологической помощи, гармонизации внутреннего мира ребенка.

Важным направлением в деятельности педагога-психолога является консультирование и просвещение педагогов и родителей, направленное на разъяснение проблем развития как категории детей с ЗПР в целом, так и каждого ребенка, а также обучение родителей и педагогов методам и приемам работы с такими детьми, на вовлечение родителей в педагогический процесс.

На этапе подготовке к школе психолог определяет состояние параметров психологической готовности к школе, совместно с членами консилиума разрабатывает рекомендации для педагогов и родителей относительно образовательного маршрута ребенка.

Особую роль в реализации коррекционно - педагогических задач принадлежит *музыкальному руководителю*. Это связано с тем, что психомоторное развитие детей с ЗПР имеет ряд особенностей. Большинство из них отстают по показателям физического развития, у них замедлен темп формирования двигательных навыков и качеств, многие дети соматически ослабленные. Музыкальный руководитель обеспечивает развитие темпа, ритма мелодики речевых и неречевых звуков, развитие слухового восприятия, развитие силы голоса.

Особое значение отводится первичной диагностике в начале учебного года, результаты этого этапа заносятся в соответствующий раздел диагностико - эволюционной карты ребенка. Они обсуждаются с педагогами, консультирование которых является еще одним направлением работы психолога.

Сложность психологической структуры задержки психического развития в дошкольном возрасте обуславливает широкий спектр задач коррекционной работы с детьми. Учитывая то, что в своей работе основное внимание уделяется развитию познавательной сферы детей, психологу основной акцент следует сделать на коррекции недостатков эмоционально - волевой сферы, формировании произвольной регуляции поведения, коммуникации, развитии социальных компетенций и представлений, межличностных отношений.

Распределение функций педагогов при реализации задач каждой образовательной области в соответствии с ФГОС ДО.

В работе по образовательной области «*Познавательное развитие*» участвуют учитель-дефектолог, воспитатели, педагог-психолог, **учитель-логопед**. При этом учитель-дефектолог решает задачи познавательного развития, способствует развитию высших психических функций, стимулирует развитие воображения и творческой активности.

Воспитатели, педагог-психолог работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий. Важным направлением

является формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов, об особенностях природы нашей планеты, о многообразии стран и народов мира.

Учитель -логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка и этапа коррекционной работы.

Основными специалистами в области *«Социально-коммуникативное развитие»* выступают воспитатели, **учитель-логопед** и педагог-психолог при условии, что остальные педагоги и родители дошкольников подключаются к их работе. Так, педагог-психолог способствует адаптации и социализации детей с ОВЗ в условиях детского сада. Особое внимание уделяет развитию эмоционально-волевой сферы и становлению самосознания. Решение задач этой области осуществляется в ходе режимных моментов, в организованных образовательных ситуациях, в игровой деятельности детей, во взаимодействии с родителями.

В образовательной области *«Художественно-эстетическое развитие»* принимают участие воспитатели, музыкальный руководитель и **учитель-логопед**, берущий на себя часть работы по логопедической ритмике.

Работу в образовательных области *«Физическое развитие»* осуществляет воспитатель при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Важным условием, обеспечивающим эффективность коррекционной работы является *взаимодействие с родителями воспитанников* по вопросам реализации основной общеобразовательной программы и вопросам коррекции речевых и познавательных недостатков.

Чтобы обеспечить единство в работе всех педагогов и специалистов, можно предложить следующую модель их взаимодействия:

1. *Воспитатели совместно с учителем-логопедом и педагогом-психологом изучают особенности психоречевого развития и уровня освоения основной общеобразовательной программы.* Педагогическим коллективом группы обсуждаются достижения и образовательные трудности детей, намечаются пути коррекции.

2. *Совместно разрабатывается собственная АООП для образовательной организации (группы) или АООП для индивидуального сопровождения в условиях инклюзии.*

Специалисты должны знать содержание не только тех разделов программы, по которым они непосредственно проводят работу, но и тех, по которым работает воспитатель. В свою очередь воспитатели должны знать содержание тех видов деятельности, которые осуществляют специалисты.

3. *Совместно готовятся и проводятся праздники, развлечения, тематические и интегрированные мероприятия.* Чтобы все возможности детей были раскрыты, реализованы, над их подготовкой должен работать весь педагогический коллектив совместно с музыкальным руководителем.

4. *Тесное взаимодействие с родителями.*

Основная задача педагогов в работе с родителями - помочь им стать заинтересованными, активными и действенными участниками образовательного и коррекционно-развивающего процесса. Педагоги разъясняют родителям необходимость ежедневного общения ребенком в соответствии с рекомендациями, которые дают специалисты.

Достижение эффективности в коррекционно-развивающей работе возможно за счет взаимодействия всех участников педагогического процесса и в совместном решении образовательных, воспитательных и коррекционных задач.

Единообразие подходов к работе с детьми, преобладание в требованиях, а также в содержании и методах коррекционной, учебной и воспитательной работы, комплексность и

многообразии средств развития детей и преодолении имеющихся у них недостатков, использование ведущего вида деятельности - залог успеха в работе.

Одним из основных документов, регламентирующих деятельность педагога, является его рабочая программа, в которой он определяет наиболее оптимальные и эффективные для определенной группы детей содержание, формы, методы и приемы организации образовательной и коррекционной деятельности. Рабочая программа является неотъемлемой частью образовательной программы ДОО. Каждый педагог разрабатывает рабочую программу для работы с группой детей и АОП содержащую программу коррекции для каждого ребенка

3.4. Материально-техническое и методическое обеспечение Программы

В образовательной организации (группе), компенсирующей направленности для детей с ЗПР должны быть созданы специальные материально-технические условия для достижения воспитанниками планируемых результатов освоения АООП. А также общие условия, которые удовлетворяют требования САНПиН

- к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность,

- оборудованию и содержанию территории,
- помещениям, их оборудованию и содержанию,
- естественному и искусственному освещению помещений,
- отоплению и вентиляции,
- водоснабжению и канализации,
- организации питания,
- медицинскому обеспечению,
- приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность,
- организации режима дня,
- организации физического воспитания,
- личной гигиене персонала;
- пожарной безопасности и электробезопасности;
- охране здоровья воспитанников и охране труда работников Организации;
- пожарной безопасности и электробезопасности;

Для организации всех видов образовательной деятельности воспитанников с ОВЗ, педагогической, административной и хозяйственной деятельности здание оснащено и оборудовано **всем необходимым**:

- учебно-методический комплект для реализации АООП и дополнительной литературой по проблеме образовательной деятельности с детьми с ОВЗ, комплектами различных развивающих игр;

- помещениями для игры, общения, занятий различными видами дошкольной деятельности, для познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых и других детей;

- оснащением предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста,

- мебелью, техническим оборудованием, инвентарем для художественного творчества, музыкальными инструментами, спортивным и хозяйственным инвентарем.

Преодоление задержки психического развития возможно только при условии наполнения педагогического процесса современными коррекционно - развивающими и здоровьесберегающими технологиями, а также создания адекватной особенностям развития детей с ЗПР предметно-развивающей среды. Для обеспечения полноценного развития ребенка созданы условия для обеспечения единства развивающей предметно-пространственной среды

(далее - РППС) и содержательного общения педагогов с детьми.

Специальная СППР предусматривает систему условий, которые обеспечивают не только эффективность коррекционно-развивающей работы, но и в первую очередь обеспечивать и гарантировать:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

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

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности воспитанников с ОВЗ.

3.5. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

Конвенция о правах ребенка.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2015-2016 года.

Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы»

Закон РФ Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ (с изменениями на 21 декабря 2004 года)

Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025 г.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р о Концепции дополнительного образования детей.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) N 1014 г от 30 августа 2013 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования

«Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 68 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда».

СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (с изменениями на 27 августа 2015 года)

Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»

Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел Квалификационные характеристики должностей работников образования»

Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014 г. № 08-249 // Вестник образования. - 2014. - Апрель. - № 7.

Письмо Минобрнауки России от 31 июля 2014 г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования).

Письмо Минобрнауки РФ от 17.05.1995 № 61/19-12 «О психолого-педагогических требованиях к играм и игрушкам в современных условиях» (Текст документа по состоянию на июль 2011 года)

Письмо Минобрнауки РФ от 15 марта 2004 г. №03-51-46ин/14-03 «Примерные требования к содержанию развивающей среды детей дошкольного возраста, воспитывающихся в семье»

Федеральный закон РФ от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (в ред. Федерального закона от 28.07.2012 № 139)

Методическое обеспечение АООП

В настоящий момент нет специально разработанного программно-методического комплекса для работы с детьми с ЗПР. Поэтом предлагается расширенный комплект апробированных для работы с детьми с ЗПР методических пособий, рабочих тетрадей и наглядного материала. Методические пособия сгруппированы по образовательным областям.

Образовательная область - Физическое развитие

Физическая культура.

1. Подольская Е.И. Физическое развитие детей 2-7 лет. Сюжетно-ролевые занятия Волгоград: Учитель, 2015
2. Бутко Г.А. Физическое воспитание детей с ЗПР. - М.: Книголюб, 2006
3. Казина О.Б. Веселая физкультура для детей и их родителей. Ярославль: 2005
4. Картушина М.Ю. Сценарии оздоровительных досугов для детей 4-6 лет. - М., 2005
5. Мастюкова Е.М. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию дошкольников с ЗПР. - М., Аркти, 2002
6. Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия в детском саду (младшая группа, средняя, старшая, подготовительная группа). - М., Мозаика Синтез, 2010
7. Потапчук А.А. Двигательный игротренинг для дошкольников. Санкт-Петербург: Русь, 2002

Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни

1. Алямовская В. Г. «Как воспитать здорового ребенка» - М.: linka-press, 1993г.
2. Безруких М.М., Филиппова Т.А. «Разговор о правильном питании» - М.: Олма-Пресс, 2000г.
3. Богина Т.Л. «Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях» - М.: Мозаика-синтез, 2006г.
4. Галанов А.С. Игры которые лечат. - М.: Сфера, 2001
5. Здоровьесберегающие технологии воспитания в детском саду / Под ред. Т.С. Яковлевой. - М.: Школьная пресса, 2006

Социально-коммуникативное развитие

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников - М.ЦГЛ, 2005
2. Антонов Ю.Е. Как научить детей любить Родину (пособие для реализации государственной программы Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы) - М. Аркти, 2003
3. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников - М. Аркти, 2002
4. Воспитываем дошкольников самостоятельными. Сборник статей РГПУ им Герцена - СПб Детство-Пресс, 2000
5. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. - М.: Мозаика-Синтез,
6. Данилина Г.Н. Дошкольнику об истории и культуре России (пособие для реализации государственной программы Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы) - М. Аркти, 2005
7. Кондрыкинская Л.А. С чего начинается Родина? - М. ТЦ Сфера, 2004
8. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии-М.: АРКТИ- 2005г.
9. Шорыгина Т.А. Общительные сказки (социально - нравственное воспитание) - М. Прометей Книголюб, 2006
10. Шорыгина Т.А. Родные сказки (нравственно - патриотическое воспитание) - М. Прометей Книголюб, 2003
11. Шорыгина Т.А.Беседы о хорошем поведении. - М.:Сфера, 2013 *Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание.*
1. Дыбина О.В. Творим, изменяем, преобразуем - М ТЦ сфера 2002
2. Козлина А.В. Уроки ручного труда - М Мозаика-Синтез, 2006
3. Куцакова Л.В. «Творим и мастерим» М.2007 г.
4. Куцакова Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребёнка - дошкольника. Пособие для педагогов. /- М.: Владос, 2003.
5. Нагибина М.И. Природные дары для поделок и игры - Ярославль Академия развития, 1997
6. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3-7 лет/ Куцакова Л.В. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012
7. Новикова И.В., Базулина Л.В. 100 поделок из природного материала - Ярославль академия, КО , 2000
8. Тарловская Н.Ф., Топоркова Л.А. «Обучение детей дошкольного возраста ручному труду» 1994 г.

Формирование основ безопасности.

1. Антипас Д.Б. Противопожарная азбука для самых маленьких Чебоксары, 2007
 2. Арнаутова Е.П. Нам на улице не страшно - М «Авики-Пресс», 1993
 3. Арнаутова Е.П., Т.И.Алиева, Е.Ю.Протасова Безопасность на улице (программно-методическое пособие - М.Карапуз 1999)
- Бабина Р.П. Занимательная дорожная азбука - М. Просвещение, 1999
5. Бабина Р.П. Уроки светофорика - М. Российское педагогическое агентство,
 5. Вдовиченко Л.А. Ребенок на улице СПб, Детство-Пресс, 2008
 6. Волков В.М. Звонят, откройте дверь? (азбука безопасности) - М. Карапуз 2002
 7. Волкова Е.А. Где живут опасности? Ростов-на-Дону Феникс 2011
 8. Денисова Д. Как перейти дорогу. Школа семи гномов, - М Мозаика-Синтез, 2004

Познавательное развитие Сенсорное развитие

1. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. М.: Просвещение. 1995
2. Венгер Л.А. Пилюгина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М.: Просвещение. 1998.
3. Войлокова Е. Ф., Андрухович Ю. В., Ковалева Л. Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. КАРО, 2005.
4. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников-М.: Просвещение- 1991г.
5. Метиева Л А, Удалова Э. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. М, Книголюб, 2007.
6. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/под ред. Войлоковой Е.Ф.: Санкт -Петербург, КАРО-2005г.

Развитие познавательно-исследовательской и продуктивной конструктивной деятельности

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П. Игры-занятия - СПб НОУ Союз, 2005
2. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества М. 1976
- г.
3. Дыбина О.В. Рукотворный мир - М., ТЦ Сфера, 2002
4. Дыбина О.В., Рахманова Н.П. Неизведанное рядом (занимательные опыты) - М., ТЦ Сфера, 2001
5. Жукова В.А. Познавательные опыты - М РОСМЭН, 2002
6. Зибзеева В.А. Теория и методика экологического образования детей. - М ТЦ Сфера, 2009
7. Иванова А.И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду- М., ТЦ Сфера, 2004
8. Иванова А.И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду- М., ТЦ Сфера, 2004
9. Комарова Л.Г. Строим из ЛЕГО - М. 2001 г.
10. Короткова Н.А. Организация познавательно - исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. - М, 2002
11. Короткова Н.А. Организация познавательно - исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. - М, 2002

Формирование целостной картины мира, расширение кругозора

1. Лебедева Е.Н. Ознакомление со звуками окружающей действительности детей с отклонениями в умственном развитии. М.: Классик Стиль, 2007.
2. Новикова И.М. Четыре времени года: Методические материалы по ознакомлению детей 6-7 лет с ЗПР с сезонными явлениями: Комплексный подход. - М.: Гном и Д, 2005.
3. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи. Пособие для дефектологов и воспитателей дошкольных учреждений - М.: Школьная Пресса, 2005.
4. Шевченко С.Г., Капустина Г.Н. "Предметы вокруг нас" Смоленск, 1998 г.

5. Штопова Т.В., Кочеткова Е.П. Времена года - М., Просвещение, 2006

Формирование элементарных математических представлений

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики. М., Владос, 2004

2. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития: метод. пособие. - М.: Советский спорт, 2006

Развитие и коррекция пространственно-временных представлений

1. Боровская И.К., Ковалец И.В. Развиваем пространственные представления у детей (ч.1) с особенностями психофизического развития. В 2-х ч. Издательство: Владос, 2004

2. Семаго Н. Я. Формирование пространственных представлений у детей: Пространство языка: Лингвистическое пространство: Дошкольный и младший школьный возраст: Демонстрационный материал М., Айрис-Пресс, 2007 г.

Развитие и коррекция познавательных процессов и мышления

1. Агапутова О.Е. Кондратьева С.Ю. Коррекционно-игровые занятия в работе с дошкольниками с задержкой психического развития. М.: СПб., Детство-Пресс, 2008.

2. Захарова А.В. Развиваем! Формируем! Совершенствуем!: Рабочая тетрадь для детей 6-7 лет специальных дошкольных учреждений. М.: Прометей, 2004

3. Захарова А.В.; Формируем! Совершенствуем! Развиваем!: Учебно методическое пособие для педагогов, психологов, дефектологов, работающих в системе специального образования. - М.: Прометей, 2004

4. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Использование приемов мнемотехники в коррекционно-логопедической работе. Издательство: Форум, 2016

5. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников.- М.: Сфера, 2002.

6. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. - М.: Владос, 2008.

7. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Пособие для педагога-дефектолога: материал для индивидуальной работы с детьми. - М.: Владос, 2008.

Речевое развитие

1. Борякова Н.Ю, Матросова Т.А. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития М.: В.Секачев, 2010

2. Волкова Л. С., Лалаева Р. И., Мастюкова Е. М.. Логопедия. Часть I - II. М.: Просвещение, 1995.

3. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Сфера, 2008.

4. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Екатеринбург.: АРД ЛТД, 1998.

5. Зорина С.В. Лалаева Р.И. Серебрякова Н.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. - М.: Владос, 2004.

6. Кирьянова Р.А. Шпаргалка для учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения. СПб.: КАРО, 2008.

7. Костенкова Ю.А. Тригер Р.Д. Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития: Особенности речи, письма, чтения: Пособие для учителей начальных классов и студентов- М.: Школьная Пресса, 2004.
8. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи - СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО- ПРЕСС», 2013.
9. Поволяева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону.: Феникс, 2007.
10. Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития М., ТЦ Сфера, 2009 г.
11. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А.. Логопедическая работа с дошкольниками. М.: Академия 2003.
12. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: Коррекционно-развивающая программа формирования навыков связной речи; Диагностика. - М.: Астрель, 2006.
13. Микляева Н.В. Лингвистическая лаборатория как инновационная форма организации педагогической работы в ДООУ компенсирующего вида // Современные проблемы науки и образования. - 2010. - № 6. - С. 44-49.
14. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием.- М.: АРКТИ, 2004.
15. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. М.: Просвещение, 1981
16. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста. СПб.: Речь, 2006.
17. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ОНР (с 4 до 7 лет)- СПб., Детство-Пресс
18. Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. М.: Сфера, 2003.
19. Алтухова Н. Звуковая мозаика. СПб. Лань, 1998.
20. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи у детей 3-7 лет. М.: Мозаика - Синтез, 2005.
21. Архипова [Е.Ф.](#) Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии Издательства: [АСТ, Астрель](#), 2008 г.
22. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа с детьми первых трех лет жизни. М.: Редакционно-издательский центр, 2005.
23. Безрукова О.А., Прихотько О.Г., О Служакова.И., Челей Н.С. Методические рекомендации по ведению речевой карты ребенка дошкольного возраста. М.: Русская речь, 2010.
24. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 1: Кого везут в зоопарк: Игра на согласование количественных числительных и существительных: Для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями - М.: Гном и Д, 2006
25. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 2: На лесной поляне: Игра на согласование количественных числительных и существительных: Для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями. - М.: Гном и Д, 2006.
26. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 4: Волшебная посуда: Игры на классификацию предметов посуды и развитие навыков словообразования для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями.- М.: Гном и Д, 2006.
27. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 5: Дорисуй и собери: Игры на согласование количественных числительных и существительных, на развитие внимания и классификацию предметов одежды, обуви, головных уборов для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями.: Гном и Д, 2006.

28. Бурлакова М.К. Коррекция сложных речевых расстройств. Сборник упражнений. М.: Молодая гвардия, 1997.
29. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логосказки. СПб.: Каро, 2001.
30. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Т.А.Шуйская. Логопедические игры и задания. СПб.6 КАРО, 2000.
31. Визель Т.Г. Логопедические упражнения на каждый день для выработки четкой речи. М.: Сфера 2005.
32. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития. - СПб.: Речь, 2004.
33. Дедюхина Г.В., Кириллова Е.В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребенком. М.: Техинформ МАИ, 1997.
34. Егорова О. В. Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет. М.: Гном-Пресс, 2008.
35. Иванова О.В., Лопатина Л.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития: СПб.: Каро, 2007.
36. Ильякова Н.Е. Логопедические тренинги по формированию связной речи у детей с ОНР 5-6 лет: От глаголов - к предложениям. - М.: Гном и Д, 2007.
37. Киселева В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. М.: Школьная пресса, 2007
38. Комарова Л.А. Альбом дошкольника. Автоматизация звука в игровых упражнениях. «Л», «Р», «Ц», «Ль», «Рь», «З», «С», «Ш», «Ж». М.: Гном, 2008.
39. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Синонимы. М.: Гном, 2005.
40. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Хлоп-топ. Нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми. М.: Гном-Пресс, 2003.
41. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Альбом по автоматизации звуков. «Г,Гь,К,Кь,Х,Хь», «Н,Т,Д», «Й». М.: Гном -Пресс, 2000.
42. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения. М.: Гном, 2001.
43. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Дидактический материал по коррекции произношения звуков. «В, Вь, Ф, Фь», «М,Мь,Н,Нь», «П,Пь, Б,Бь», «Т,ТЬ,Д,Дь» М.: Гном-Пресс. 1999.
44. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения звуков. «Р,Рь», «Ш,Ж,Ч,Щ», «Л,Ль», «С,З,Ц». М.: Гном-Пресс, 1998.
45. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения звуков. «С,З,Ц», «Р», «Л», «Ш,Ж», «Ч, Щ», «Рь», «Ль», «Сь, Зь». М.: Гном-Пресс, 1998.
46. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М.: Гном -Пресс, 1998.
47. Корнев А. Н., Старосельская Н. Е.,. Как научить ребенка говорить, читать и думать М., Паритет, 2001 г.
48. Косинова Е. Артикуляционная гимнастика. - М.: Эксмо, 2007
49. Краузе Е. Логопедический массаж. Артикуляционная гимнастика. СПб.: Корона-Ппринт, 2007.
50. Куликовская Т.А. Забавные чистоговорки. М.: Гном, 2001.

51. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб.: Союз, 2001.
52. Лопатина Л. В., Позднякова Л. А. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников. - СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.
53. Лопатина Л.В., Иванова О.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР. С-П.: КАРО, 2007.
54. Лопухина И. Ритм, речь, общение. - СПб.: Крона-Век, 2008.
55. Микляева Н.В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ. и др. - М.: АЙРИС ПРЕСС, 2006.
56. Наумова Э.Д. В мире животных и птиц: Игры на развитие навыков звукобуквенного анализа и лексико-грамматических категорий на материале тем «Птицы», «Животные» для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями. Игротека речевых игр: Выпуск 6: - М.: Гном и Д, 2007.
57. Нищева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика 2- СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
58. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе логопедической группе для детей с ОНР (часть I) - СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
59. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе логопедической группе для детей с ОНР (часть II) - СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
60. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе для детей с ОНР - СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
61. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе для детей с ОНР - СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
62. Новиковская О.А Кортюшина М.Ю. Логоритмика «: Логоритмика», 2006г.
63. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. Ярославль.: Академия развития, 1996.
64. Новоторцева Н.В.. Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки. «Ш,Ж», «Ч,Щ», «С,Сь», «З,Зь,Ц», «Л,Ль», «Р,Рь». Ярославль: Академия развития, 1996.
65. Овчинникова Г.С. Логопедическиераспевки. -СПб, КАРО, 2006.
66. Парамонова Л.Г. Стихи для развития речи. СПб.: Дельта, 1998.
67. Сековец Л.С., Разумова Л.И., Дюнина Н.Я., Ситникова С.П. Коррекция нарушения речи у дошкольников. Часть I - II. М.: АРКТИ, 2005.
68. Собонович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции-М.: КЛАССИК СТИЛЬ-2003г.
69. Соколова Н.В. Логопедическая тетрадь. «Дифференциация звуков», «Р,Л,Й», «Ш,Ж,Ч,Щ», «С,З,Ц». М.: Школьная пресса, 2006.
70. Спивак Е.Н. Речевой материал для автоматизации и дифференциации звуков у детей. Ш,Ж,Ч,Щ, «Р,Рь,Л,Ль». М.: Гном, 2007. «
71. Худенко Е.Д., Шаховская С.В., Т.А. Ткаченко. Планы - конспекты логопедических занятий. М.: РУССИКО, 1995.

Грамота и подготовка руки к письму

1. Касицына М.А. Рисующий гномик. Формирование графических навыков и умений у детей младшего дошкольного возраста. (Методика, планирование работы). М.: ГНОМ и Д, 2005

2. Касицына М.А. Рисующий гномик «. Альбом 1. ». М.: ГНОМ и Д, 2005
3. Касицына М.А. Рисующий гномик «. Альбом 2. ». М.: ГНОМ и Д, 2005
4. Кинаш Е.А. «Подготовка к письму детей с отклонениями в развитии»
5. Кузнецова Е.В. Тихонова. Обучение грамоте детей с нарушениями речи: Конспекты занятий. И.А. - М.: Сфера, 2009
6. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. “Звуки речи, слова, предложения - что это?” 3 тетради. Смоленск 1998 г.
7. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В., Мещерякова Т.А.. “Я учусь писать”. Смоленск 1998 г.
8. Тригер Р.Д.. “Подготовка к обучению грамоте” (методические рекомендации) Смоленск 2000 г.
9. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. СПб.: Лань, 1996 *Приобщение к художественной литературе*
1. Гербова В.В. «Приобщение детей к художественной литературе» М. 2005
2. Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
3. Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 2-4 года / Сост. . В. Гербова, Н. П. Ильчук и др.-М., 2005.
4. Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 4-5 лет / Сост. В. В. Гербова, Н. П. Ильчук и др. - М., 2005. Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 5-7 лет / Сост. В. В. Гербова, Н. П. Ильчук и др. - М., 2005.
5. Раздел «Чтение художественной литературы» включен в программу: «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой М.А.Васильевой, - М: Мозаика-Синтез, 2010).
6. Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 3-5 лет с литературой. - М., Сфера, 2010.
7. Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 5-7 лет с литературой. - М., Сфера, 2010.
8. Ушакова О.С. Знакомим дошкольников с литературой. - М.: Сфера, 1998.
Художественно-эстетическое развитие Художественное творчество
1. Баранова Е. В., Савельева А. М. От навыков к творчеству: обучение детей 2-7 лет технике рисования. - М.: Мозаика-Синтез, 2009-2010.
2. Грибовская А.А. Аппликация в детском саду (в 2-х частях).
3. Грибовская А.А. Детям о народном искусстве.
4. Грибовская А.А. Дошкольникам о графике, живописи, архитектуре и скульптуре. - М. МИПКРО, 2001.
5. Григорьева Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности. М.: Просвещение, 1995.
6. Грошенко И.А. Занятия изобразительным искусством в специальной коррекционной школе М., В.Секачев Институт общегуманитарных исследований, 2001.
7. Доронова Т.Н. Дошкольникам об искусстве. - М., 2002.
8. Казакова Т.Г. Занятие с дошкольниками по изобразительной деятельности- 2е изд., дораб. - М.: Просвещение, 1996.
9. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность младших дошкольников - М.: Просвещение, 1980.
10. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество (Конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией) .- М.: Просвещение,

1985.

11. Казакова Т.Г. Рисуем натюрморт (5-8 лет), Цветные пейзажи (3-8 лет)
12. Комарова Т.С. Размыслова А.В Цвет в детском изобразительном творчестве. - М.: Пед. общество России, 2002.
13. Комарова Т. С, Савенков А. И. Коллективное творчество дошкольников. -М.,
14. Комарова Т. С, Филлис О. Ю. Эстетическая развивающая среда. - М., 2005.
15. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
16. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в средней группе детского сада. Конспекты занятий. - М.: Мозаика-Синтез, 2007-2010.
17. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в старшей группе детского сада. Конспекты занятий. -М.: Мозаика-Синтез, 2008-2010.
18. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности во второй младшей группе детского сада. Конспекты занятий. - М.: Мозаика-Синтез, 2007-2010.
19. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. - М.: Мозаика- Синтез, 2005-2010.
20. Комарова Т. С. Школа эстетического воспитания. -М.: Мозаика-Синтез, 2009.
21. Комарова Т.С. «Изобразительная деятельность в детском саду» Программа и методические рекомендации 2006 г.;
22. Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.Б. Программа эстетического воспитания детей 2-7 лет Красота. Радость. Творчество - М., 2002.
23. Копцева Т.А. «Природа и художник». - М.: ТЦСфера, 2001.
24. Курочкина Н.А. Знакомим с натюрмортом; Детям о книжной графике; Знакомство с пейзажной живописью. - СПб.: Детство-Пресс, 2003.
25. Лыкова И.А. Дидактические игры и занятия (Интеграция художественной и познавательной деятельности дошкольников) М.: Карапуз-Дидактика, 2010,
26. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». - М.: Карапуз-дидактика, 2007.
27. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации (младшая, средняя, старшая, подготовительная группы). - М.: Карапуз-Дидактика, 2006, 2007
28. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Т. С. Комаровой. - М, 2005./
29. Пантелеева Л.В. «Музей и дети»
30. Соломенникова О. А. Радость творчества. Ознакомление детей 5-7 лет с народным искусством. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
31. Халезова Н. Б. Декоративная лепка в детском саду / Под ред. М. Б. Зацепиной. - М., 2005.
32. Швайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду (средняя, старшая группы). - М.: Владос, 2001.

Серия «Мир в картинках»

-Гжель. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.

-Городецкая роспись по дереву. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.

- Дымковская игрушка. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Каргополь - народная игрушка. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Полхов-Майдан. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Филимоновская народная игрушка. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Хохлома. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.

Музыкальная деятельность

1. Бекина С.И. и др. «Музыка и движение». Упражнения, игры и пляски для детей 5-6 лет. Москва «Просвещение» 1983.
2. Бекина С.И. и др. «Музыка и движение». Упражнения, игры и пляски для детей 3-4 лет. Москва «Просвещение» 1983.
3. Буренина А.И. Ритмическая мозаика (программа по ритмической пластике для детей). Санкт-Петербург, 2000
4. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду. М. «Просвещение» 1989.
5. Галанова Т.В, Развивающие игры с малышами до трех лет. Ярославль «Академия Развития» 1998.
6. Евтушенко И.В. Музыкальное воспитание умственно отсталых детей- сирот. Москва 2003.
7. Зарецкая Н., Роот З. Праздники в детском саду. Сценарии, песни и танцы. М. «Айрис-пресс» 2003.
8. Захарова С.Н, Праздники в детском саду. М. «Владос» 2000.
9. Зацепина М.Б Культурно-досуговая деятельность в детском саду М.: Мозаика- Синтез 2010
10. Зацепина М.Б, Антонова Т.В. Народные праздники в детском саду М.: Мозаика-Синтез 2010
11. Зацепина М.Б, Антонова Т.В. Праздники и развлечения в детском саду М.: Мозаика-Синтез 2010
12. Колодницкий Г.А. Музыкальные игры, упражнения и танцы для детей М.: Гном - Пресс, 2000
13. Лапшина Г.А. Календарные праздники в детском саду. «Дошкольник. Серия « Волгоград. «Учитель» 2003.
14. Леонтьева В.Б., Фалей Н.В. Праздники для детей 4-10 лет. Минск ООО «Юнипресс» 2001.
15. Луконина Н., Чадова Л. Утренники в детском саду. Сценарии о природе. М. «Айрис-пресс» 2003.
16. М «Аркти» 2000.
17. Макшанцева Е.Д. Детские забавы. М. «Просвещение» 1991.
18. Медведева Е.А., Комиссарова Л.Н Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика М.: Академия 2002
19. Михайлова М.А. Праздники в детском саду. Сценарии, игры, аттракционы. Ярославль «Академия Развития» 1998.
20. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика. Под.ред. Медведевой Е.А. М. 2002.
21. Наумова Л.А. Познавательные праздники-досуги для дошкольников. М. «Мозаика-синтез» 2003.
22. Новикова Г.П. Музыкальное воспитание дошкольников.
23. Орлова Т.М, Бекина С.И « Учите детей петь ». Песни и упражнения для развития голоса у детей 5-6 лет. М. «Просвещение» 1987.
24. Орлова Т.М., Бекина С.И. « Учите детей петь ». Песни и упражнения для развития голоса у детей 6-7 лет. М. «Просвещение» 1987.
25. Петрова В.А. Музыка малышам (1-3 года). : М, «Просвещение», 2001
26. Петрова В.А. Музыкальные занятия с малышами.М «Просвещение» 1993.

27. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду М.: Школьная Пресса 2009
28. Радынова О.П. «Мы слушаем музыку». Учебное пособие. Комплект из 9 дисков с методическими рекомендациями. Москва, «Просвещение», 1997
29. Радынова О.П. Музыка рассказывает о животных и птицах. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет. М., «Гном и Д», 2000
30. Радынова О.П. Музыка рассказывает о животных и птицах. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет. М., «Гном и Д», 2000
31. Радынова О.П. Музыкальные инструменты и игрушки Конспекты занятий с детьми 5-7 лет М., «Гном и Д» 2000
32. Радынова О.П. Музыкальные инструменты и игрушки Конспекты занятий с детьми 3-5 лет. М., «Гном и Д», 2000
33. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. Москва, «Владос», 2000
34. Радынова О.П. Настроения, чувства в музыке. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет. М., «Гном и Д», 2000
35. Радынова О.П. Настроения, чувства в музыке. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет М., «Гном и Д» 2000
36. Радынова О.П. Песня, танец, марш. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет М., «Гном и Д», 2000
37. Радынова О.П. Песня, танец, марш. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет М., «Гном и Д», 2000
38. Радынова О.П. Природа и музыка. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет М., «Гном и Д», 2000
39. Радынова О.П. Природа и музыка. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет. М., «Гном и Д», 2000
40. Радынова О.П. Слушаем музыку. Москва, «Просвещение», 1990
41. Раевская Е.П. и др. «Музыкально-двигательные упражнения в детском саду». М. «Просвещение», 1991.
42. Роот З.Я. Музыкально-дидактические игры М.: Айрис Пресс 2004
43. Сауко Т., Буренина А. «Топ-хлоп, малыши». Программа по музыкально-ритмическому воспитанию детей 2-3 лет, Санкт-Петербург 2001.
44. Тарасова К.В., Рубан Т.Г. «Дети слушают музыку», М. «Мозаика-синтез», 2001.
45. Цыбульник В.И. Золотой карнавал сказок. М. «АСТ», 2001.
- Развитие игровой деятельности
1. Артамонова О. Предметно-пространственная сфера: ее роль в развитии личности. Дошкольное воспитание. - 1995. - № 4. - С. 37.
 2. Баряева Л.Б. «Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития детей». М., 2001 г.
 3. Букатова В.М. Игры для детского сада - СПб, ТЦ Сфера, 2009
 4. Виноградова Н.А., Позднякова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников - М. Айрис-Пресс, 2008
 5. Гришина Г.Н. Любимые детские игры, - М. ТЦ Сфера, 1999

6. Губанова Н.Ф. «Игровая деятельность в детском саду» М. 2006 г.
 7. Давидчук А.Н. Обучение и игра - М.Мозаика-Синтез, 2004
 8. Доронова Т.Н. Играют взрослые и дети (из опыта работы ДОУ) - М. Линка-Пресс, 2006
 9. Исаенко В.П. Игры наших детей - М. ЮНИТИ, 1996
 10. Калиниченко А.В., Микляева Ю.В., Развитие игровой деятельности дошкольников - М. Айрис Пресс 2004
 11. Менджеричкая Д.В. Воспитателю о детской игре - М. Просвещение, 1982
 12. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду - М., ГНОМ и Д, 2001
 13. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте М. Академический проект, 2002
 14. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком - М. Академический проект, 2001
 15. Николаева С.Н. Игра и экологическое воспитание. Дошкольное воспитание. - 1994. - № 12. - С. 37.
 16. Николаева С.Н. Место игры в экологическом воспитании. - М., 1996.
 17. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда. Методические рекомендации. - М.: ДОМ Центр инноваций в педагогике, 1995.
 18. Новоселова С.Л., Ревуцкая К.А. Игры, игрушки и игровое оборудование для ДОУ. - М., 1997.
- Театрализованная деятельность*
1. Баряева Л., Вечканова И. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии - СПб Союз, 2001
 2. Безруких М.М. Сказка как источник творчества детей - М. ВЛАДОС, 2001,
 3. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста - М. ЦГЛ, 2003
 4. Маханева М.Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду, - М., ТЦ Сфера, 2009
 5. Мирясова В.И. Играем в театр - М. Гном-Пресс 1999
 6. Петрова Т.И., Сергеева Е.Л. Подготовка и проведение театрализованных игр в детском саду - М., Школьная Пресса, 2003
 7. Петрова Т.И., Сергеева Е.Л. Театрализованные игры в детском саду - М., Школьная Пресса, 2000
 8. Пименов В.А. Театр на ладошках - Изд. Воронежского госуниверситета, 1998
 9. Поляк Л. Театр сказок - СПб, детство - Пресс, 2001,
 10. Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр - М., Аркти, 2000
 11. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности - М. ВЛДОС, 2001
 12. Шорохова О.А. Играем в сказку - М., ТЦ Сфера, 2006
 13. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду, - М. Мозаика-Синтез, 2007
- Организация работы педагога-психолога.
- Общие вопросы организации*
1. Аралова М.А. Справочник психолога ДОУ. - М, Творческий центр Сфера, 2007
 2. Арнаутова Е.П. Опрос как метод изучения семейного воспитания дошкольников. - Московская семья - компетентные родители,

2007

3. Венгер А.А. Психологическое консультирование и диагностика, 2 часть. - М, Генезис, 2007
4. Грабе М. Синдром выгорания болезнь нашего времени под ред. Лысюк Л.Г. - С-П, Речь, 2008
5. Калягин В., Матасов Ю., Овчинникова Т. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях. - С-П, КАРО, 2005
6. Колос Г.Г. Сенсорная комната в ДОУ. - М, АРКТИ, 2008
7. Миклеева Н.В., Миклеева Ю.В. «Работа педагога-психолога в ДОУ», М., Айрис-Пресс, 2005
8. Прохорова Г.А. Перспективное планирование работы психолога ДОУ. - М, Айрис Пресс, 2006
9. Психолог в дошкольном учреждении. Под ред. Лаврентьевой Т.В.- М, ГНОМ и Д, 2002.
10. Семаго М.М., Семаго Н.Л. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования. - М, Айрис Пресс, 2006

Работа педагога-психолога с родителями и педагогами

1. Борякова Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика. РИЦ МГГУ им. М.А.Шолохова. 2015
2. Гарбузов В.И. Воспитание ребенка. - Дельта АСТ, 1997
3. Гиппенрейтер Ю.Б. «Общаться с ребенком. Как?», М., ООО ТЦ Сфера, 2005г Луговская А. Если малыш капризничает. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
4. Зажигина М.А. Чего не стоит делать родителям, но что они все равно делают. - М, Генезис, 2008
5. Луговская А. Если малыш не хочет ходить в детский сад. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
6. Луговская А. Если малыш плачет. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
7. Луговская А. Если малышу трудно подружиться. - М., Изд-во ЭКСМО-Пресс,

2001

8. Лютова Е., Моница Г. Шпаргалка для родителей. - С-П, Речь, 2007
9. Матейчик З. Родители и дети: Кн. Для учителя: Пер. с чеш. - М.: Просвещение,

1992

10. Метенова Н.М. Взрослым о детях. Новые подходы к оформлению и содержанию наглядной информации для родителей в дошкольных учреждениях - Ярославль, ООО «ИПК «Индиго», 2009
11. Метенова Н.М. Родительское собрание в детском саду. - Ярославль, 2000
12. Образцова Л. Спокойной ночи, малыш!: маленькие подсказки для родителей.- М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007.
13. Переориентация детского поведения. Курс для родителей. - М, Зеленоград,

1996

14. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. - М, Гном-Пресс, 1999
15. Шорыгина Т.А. Беседы о хорошем и плохом поведении. - М.: ТЦ Сфера, 2007.
16. Якобсон С.Г., Соловьева Е.В. Дошкольник, каков он?: Пособие для воспитателей детских садов. - М.: Издательский дом « Воспитание дошкольника », 2002.

Коррекционно-развивающее направление

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку. - С-П, Речь, 2008
2. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей дошкольного возраста. - М, Сфера, 2002
3. Арцишевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду.
- 2005
4. Беспалова Е.Н., Зашихина О.П. «Интеллектуальное развитие детей в коррекционных ДОУ «, Ульяновск, 2002г.
5. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. - С-П, Речь, 2007
6. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. - М.: Педагогическое об-во России, 2006
7. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. - С-П, Гиппократ,
1995
8. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. - С-П, Союз, 1997
9. Заширинская О.В. (сост.) Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия - С-П.: Речь, 2003.
10. Зильбах Дж. Джоан (под ред.) Дети в семейной психотерапии. - М, Из-во института психотерапии, 2004
11. Ковалева И.В. Профилактика агрессивного поведения у детей раннего возраста. - М, Айрис Пресс, 2008
12. Колкова С.В. (сост.) Игровая терапия как метод интеграции и реабилитации. - М, Права человека, 2001
13. Коррекционно-развивающие занятия и мероприятия: комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии. - Серия: В помощь психологу ДОУ. / Составители: Лесина С.В., Попова Г.П. и др. - Серия: В помощь психологу ДОУ. - Издательство: Учитель, 2011. Белопольская Н.Л. (сост.) Детская патопсихология. Хрестоматия. - М, Когито-центр, 2004
14. Лютова-Робертс Е, Моница Г., Чутко Л. Гиперактивные дети, психологопедагогическая помощь. - С-П, Речь, 2007
15. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - Санкт-Петербург: Речь, 2006.
16. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. - С-П, Речь, 2004
17. Севостьянова Е.О. «Дружная семейка: Программа адаптации детей к ДОУ «, М., ТЦ Сфера, 2005г.

Развитие эмоциональной социально-личностной сферы

1. Артпедагогика и Арттерапия в специальном образовании. - М, Академия, 2001
2. Бойков Д.И., Бойкова С.В. Как учить детей общаться: руководство для детского психолога и логопеда. - СПб.: НОУ «СОЮЗ «, 2004
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. - М.: Педагогика, 1990.
4. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2006.
5. Васильева Т.В «Мама, прогони Бабу-Ягу! - С-П, Элмор, 1996
6. Данилина Г.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.И. В мире детских эмоций. - М, Айрис Пресс, 2004
7. Жучкова Г.Н. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет. - М, ГНОМ и Д, 2001
8. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. (под ред.) Тренинг по сказкотерапии. - С-П, Речь,

2002

9. Как избежать неприятностей дома (буклет)
 10. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. - С-П, Речь, 2007
 11. Крюкова С.В. Здравствуй, я сам! - М, Генезис, 2007
 12. Котова Е.В. «В мире друзей: Программа эмоционально-личностного развития», М., ТЦ Сфера, 2007г. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь.
 13. Лебеденко Е. Н. Развитие самосознания и индивидуальности. - М, Прометей, Книголюб, 2003
 14. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. - С-П.: Речь, 2000
 15. Метенова Н.М. Уроки вежливости. Практическое пособие. - Ярославль, ИПК «Индиго», 2009
 16. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. - М.: АРКТИ, 1999
 17. Мухина В.С. Кто я? - Дмитров, Карапуз, 1996
 18. Насонкина С.А. Уроки этикета. - С-П, Акцидент, 1997
 19. Николаева С.О. Занятия по культуре поведения с дошкольниками и младшими школьниками. - М, ВЛАДОС, 1999
 20. Пасечник Л.В. Коррекция тревожности и гиперактивности в детском возрасте. - М, Сфера, 2007
 21. Права ребенка (буклет)
 22. Приходько О.Г., Моисеева Т.Ю. Дети с двигательными нарушениями. Коррекционная работа на первом году жизни. - М, Полиграф-Сервис, 2003
 23. Рылеева Е.В. Вместе веселее. - М, Айрис Дидактика, 2003
 24. Семенова С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. - М, АРКТИ, 2006
 25. Фурманов И.А. Детская агрессивность. - Минск, Ильин В.П., 1996
 26. Шишова Т.Л. Как преодолеть детскую застенчивость. - С-П, Речь, 2007
- Элементы нейропсихологической коррекции*
1. Астапов В.М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии. - М.: ПЕР СЭ, 2006.
 2. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. - М, Международная Пед. Академия, 1994
 3. Зейгарник Б.В., Николаева В.В., Лебединский В.В. (под ред.) Практикум по патопсихологии. - М, из-во Мос. Ун-т, 1987
 4. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми. в 2х частях. - М, 2015
 5. Менегетти Антонио Введение в онтопсихологию. - Пермь, Хортон Лимитед, 1993
 6. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении Под общей ред. Ж.М. Глозман. - М, Генезис, 2016 г.

7. Скворцов И.А. Детство нервной системы. - М, Тривола, 1995
8. Цветкова Л.С. (под ред.) Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. - Москва-Воронеж: НПО МОДЭК, 2006
- Готовность к школе*
1. Айзман Р., Жарова Г., Вартапетова Г., Петрова Е. Детский сад. Готовим ребенка к школе? - М, НЦ ЭНАС, 2006
2. Безруких М., Ефимова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? - М, Семья и школа, 1995
3. Нижегородцева Н.В, Шадриков В.Д. Психолого - педагогическая готовность к школе. - ВЛАДОС, 2001
4. Роберт С. Берж, С. Харвард Кауфман Кинетический рисунок семьи. - М, Смысл, 2000
5. Татаринцева А.Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда. - СПб.: Речь, 2007.
6. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. - М, Просвещение, ВЛАДОС, 1995
7. Фопель К. Подвижные игры для детей 3-6 лет Привет Глазки. - М, Генезис,
2005
8. Фопель К. Подвижные игры для детей 3-6 лет Привет Ножки. - М, Генезис,
2005
9. Фопель К. Подвижные игры для детей 3-6 лет Привет Ушки. - М, Генезис, 2005
10. Хухлаева О.В. Лесенка радости. - М, Совершенство, 1998
11. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-4 лет. - М,
Генезис, 2007
12. Чистякова М.И. Психогимнастика/ Под ред. М.И. Буянова. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.
13. Шипицына Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения. - С-П, Детство - Пресс, 2007
Диагностика и мониторинг
- Общие методические вопросы диагностики*
1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. - М. 1982
2. Левченко И.Ю. Патопсихология: теория и практика. - М., Академия, 2000
3. Семаго Н.Я, Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший возраст. - С-Пб., Речь
2005
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. - М., Академия, 2002
5. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. - М., 2002
- Методики
1. Бабкина Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. - М.: Айрис-пресс, 2006.
2. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. М.: Когито-центр, 2009.
3. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. - М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001
4. Глозман Ж.М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. - С-Пб., Питер, 2006.
5. Семаго Н.Я. Семаго М.М. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка: Дошкольный и

младший школьный возраст Изд. 1-е/ 2-е. - М., Айрис-Пресс, 2007

6. Стребелева Е.А. Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: Пособие для учителя- дефектолога: Учебное пособие для вузов. - М., Владос, 2008

7. Шевченко С.Г., Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для специалистов коррекционно - развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. - М.: АРКТИ, 2001

Методическое обеспечение для организации самостоятельной работы родителей с детьми в домашних условиях

Общие вопросы

1. Баркан А. Рядовые семейных войн, или Как мы создаем проблемы своим детям-М 2009.

2. Борисова, Н.А. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие / Н.А.

Борисова, И.А. Букина, И.А. Бучилова;

Под. - М.: ВЛАДОС, 2009

3. Бредвей Л., Альберс Х.Б. Ребенок от 3 до 7 лет. Как научить вашего ребенка учиться. - М.: ЮНВЕС, 1997

4. Водовозова, Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е.Н. Водовозова. - М.: ЛИБРОКОМ, 2012

5. Вологодская, О.П. Воспитание самостоятельности у детей. Мама, можно я сам?! / О.П. Вологодская. - М.: Центрполиграф, 2012.

6. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до шести. - М.: Интор, 1996.

7. Гиппенрейтор Ю.Б. Общаться с ребенком. Как?. - М.: «ЧеРо « и «Сфера «,
2001

8. Гиппенрейтор Ю.Б. Опродолжаем общаться с ребенком. Так?. - М.: АСТ «Астрель « ВКТ Владимир, 2008.

9. Дробинская А.О. Скоро в школу: Что нужно знать родителям. - М.: Школьная Пресса, 2005.

10. Зажигина, М.А. Чего не стоит делать родителям, но что они всё равно делают.
Родительская библиотека. - М.: Генезис, 3-е изд., 2010.

11. Леуст. Распространенные родительские заблуждения -М, 2010

12. Микляева, Н.В. Сказкотерапия в ДОУ и семье. Библиотека Воспитателя. - М.: ТЦ СФЕРА, 2010.

13. Млодик, И. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему.
Родительская библиотека. - М.: Генезис, 4-е изд., 2010

14. Сеницына Е. Умные слова: Популярное пособие для родителей, гувернеров и воспитателей. - М.: Лист, 1998.

15. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. - М.: Аркти, 2007.

16. Сурженко, Л. Как вырастить личность. Воспитание без крика и истерик. - Издательство: Питер, 2011

17. Уорд Д. Маленький исследователь. 52 увлекательных занятия на свежем воздухе. -М, 2016.

18. Уотнер П. 150 развивающих игр для детей от трех до шести лет. -М, 2015

Пособия и тетради

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям

для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. СПб.: Детство- Пресс, 2007.

2. Бабкина Н. В., Бабкин С. В. Занимательные задачи. Для детей и их родителей. - М.: Айрис, 2006
3. Жукова О. Умные пальчики. Развиваем моторику. 2010.
4. Петерсон Л.Г., Кочемасова Е.Е. Игралочка. Математика для детей 3-4 лет. Часть 1, - М, Ювенита, 2015
5. Петерсон Л.Г., Холина Н.П., Игралочка. Математика для детей 4-5 лет. Часть 2, - М, Ювенита, 2015
6. Петерсон Л.Г., Холина Н.П., Раз - ступенька, два - ступенька..., Часть 1, -М, 2015.
7. Петерсон Л.Г., Холина Н.П., Раз - ступенька, два - ступенька..., Часть 2, -М, 2015.
8. Творим с детьми. 20 мастер-классов в разных техниках -М, 2016
9. Шалаева Г. Большая книга знаний для тех, кто готовится к школе. Математика, чтение и развитие речи, русский язык М, 2009

Приложение № 1.

Логопедическая диагностика ребёнка с ТНР.

Обследование начинается со знакомства и беседы. При оценке речезыкового статуса ребенка с ТНР беседа позволяет составить представление о возможностях диалогической и монологической речи, о характере владения грамматическими конструкциями, вариативности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонированности, темпоритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений в звуковом оформлении речевого высказывания и т.д. Содержание такой беседы определяется кругом национальных, этнокультурных приоритетов, познавательных, языковых возможностей и интересов ребенка разного возраста: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашние питомцы», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры» и т.д. Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе вступительной беседы, фиксируются документально.

Обследование словарного запаса

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров состояния лексического строя родного языка детей с ТНР. Характер содержания предъявляемых ребенку заданий определяется в соответствии с возрастом ребенка и его речезыковыми возможностями, включают обследование навыков понимания, употребления слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве приемов обследования можно использовать показ и называние картинок с изображением предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками; предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; профессий и соответствующих атрибутов; животных, птиц и их детенышей; действий, обозначающих эмоциональные реакции, явления природы, подбор антонимов и синонимов, объяснение значений слов, дополнение предложений нужным по смыслу словом и т.д.

Обследование грамматического строя языка

Обследование состояния грамматического строя языка направлено на определение возможностей ребенка с ТНР адекватно понимать и реализовывать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с пониманием простых и сложных предлогов, употреблением разных категориальных форм, словообразованием разных частей речи, построением предложений разных конструкций и т.д. В заданиях можно использовать такие приемы, как: составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картине, серии картин, по опорным словам, по слову, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения и т.п.

Обследование связной речи

Обследование состояния связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них – изучение навыков ведения диалога на – реализуется в самом начале обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической

речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, творческого и т.д. Важным критерием оценки связной речи является возможность составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все важные части композиции, первостепенные и второстепенные детали рассказа, богатство и разнообразие используемых при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации монологических высказываний с опорой (на наводящие вопросы, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов пропуска частей повествования, членов предложения, использования сложных или простых предложений, принятия помощи педагога и взрослого носителя родного языка, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильность фонетического оформления речи в процессе рассказывания и т.д.

Обследование фонетических и фонематических процессов

Ознакомительная беседа с ребенком дает первичное впечатление об особенностях произношения им звуков родного языка. Для того, чтобы иметь полную картину фонетической стороны речи, необходимо предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкции к ним и лексический материал понятны ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующих этим картинкам, самый разнообразный: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками (свистящими, шипящими, аффрикатами и т.п.). Реализация таких заданий позволяет выявить возможности правильного произношения детьми звуков, относящихся в различным фонетическим группам (сопоставительно с данными нормативного развития). Проверяется, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), в предложении, в текстах. Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, обозначающие различные виды профессий и действий, с ними связанных. Обследование включает как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное называние лексического материала, сопряженное и отраженное проговаривание, называние с опорой на наглядно-демонстрационный материал и т.д.. Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смешение, нестойкое произношение звуков, характер нарушений звуко-слоговой организации слова и т.д..

Обследование фонематических процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации на слух фонем родного языка с возможным применением адаптированных информационных технологий.

В рамках логопедического обследования изучению подлежит степень сформированности всех компонентов языка, а также операций языкового анализа и синтеза: выделение первого гласного звука в слове, стоящего под ударением, первого согласного звука в слове, последнего согласного звука в слове, гласного звука в положении после согласного, определением количества гласных звуков в сочетаниях, количества звуков в односложных словах и их последовательности и т.д.

В соответствии с классификацией *К.С. Лебединской* (1980), различают четыре основных варианта ЗПР.

Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). При 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, 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 различной степени поврежденности ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь нуждается в комплексной медико-психолого-педагогической помощи в условиях группы компенсирующей направленности. По своей сути эта форма ЗПР нередко выражает пограничное с умственной отсталостью состояние, что требует квалифицированного комплексного подхода к обследованию и к психолого-педагогической коррекции. В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта выделяются две группы детей (*И.Ф. Марковская*, 1993):

В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте в большей степени страдает звено контроля, при втором - звено контроля и звено программирования, что обуславливает низкий уровень овладения детьми всеми видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной, учебной, речевой).

Таким образом, задержка психического развития 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, преобладанием игровых интересов, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

Можно выделить четыре основные группы детей с ЗПР (*И.И.Мамайчук*, 2004), что важно для построения АООП:

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 слабовыраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающих первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля.

Все перечисленные особенности обуславливает низкий уровень овладения дошкольниками с ЗПР всеми видами детской деятельности (предметно-манипулятивной, коммуникативной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой ...). Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивно. Качественное своеобразие характерно для эмоционально-волевой сферы и поведения.

Режим дня и распорядок

Программа оставляет за Организацией право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы Организации, потребностей участников образовательных отношений, а также санитарно-эпидемиологических требований.

**РАСПОРЯДОК ДНЯ
МЛАДШЕЙ ГРУППЫ «СОЛНЫШКО»
в летний период**

ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	ВРЕМЯ
1. Прием детей на свежем воздухе. (общение с родителями, утренний фильтр, свободные игры детей, игры малой подвижности) Индивидуальные и подгрупповые занятия воспитателя с детьми по заданию логопеда	с 8-00
2. Ритмическая гимнастика (разминка) на свежем воздухе.	с 8-30
3. Первый завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	8-40
4. Организованная детская деятельность (на свежем воздухе)	9-00
5. Второй завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	10-00
6. Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование и игры с природным материалом, самостоятельная игровая деятельность, закаливающие мероприятия, наблюдения на свежем воздухе)	10-00
7. Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания, закаливающие мероприятия)	11-50
8. Обед (формирование культурно-гигиенических навыков, культура приема пищи)	12-05
9. Подготовка ко сну (дневной сон, чтение художественной литературы перед сном, слушание аудиозаписи)	12-25
10. Пробуждение (закаливающие процедуры, разминка, спокойные игры)	15-00
11. Организация игровой, физкультурно- оздоровительной , кружковой деятельности с детьми	15-15
12. Полдник (облегченный), формирование КГН Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия	15-35
13. Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование, игры с природным материалом, индивидуальная работа, самостоятельные игры,	16-00

наблюдения на свежем воздухе)	
14. Уход домой (работа с родителями, индивидуальные беседы, консультации)	17-00

**РАСПОРЯДОК ДНЯ
МЛАДШЕЙ ГРУППЫ «СОЛНЫШКО»
в холодное время года**

ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	ВРЕМЯ
1. Прием детей (общение с родителями, игры малой подвижности, хозяйственно-бытовой труд) Индивидуальные и подгрупповые занятия воспитателя с детьми по заданию логопеда	с 8-00
2. Ритмическая гимнастика (разминка)	с 8-30
3. Первый завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	8-40
4. Образовательная деятельность	9-00
5. Второй завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	10-00
6. Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование и игры с природным материалом, самостоятельная игровая деятельность, закаливающие мероприятия)	10-00
7. Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания)	11-50
8. Обед (формирование культурно-гигиенических навыков, культура приема пищи)	12-05
9. Подготовка ко сну (дневной сон, чтение художественной литературы перед сном, слушание аудиозаписи)	12-25
10. Пробуждение (закаливающие процедуры, разминка, спокойные игры)	15-00
11. Организация игровой, физкультурно- оздоровительной , кружковой деятельности с детьми	15-15
12. Полдник (облегченный ужин), формирование КГН Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия	15-35
13. Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование, игры с природным материалом, индивидуальная работа)	16-00
14. Уход домой (работа с родителями, индивидуальные беседы, консультации) Индивидуальные и подгрупповые игры -занятия воспитателя с детьми по заданию логопеда	17-00

**РАСПОРЯДОК ДНЯ
СТАРШЕЙ ГРУППЫ «РОМАШКА»
в холодное время года**

ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	ВРЕМЯ
1. Прием детей (работа с родителями, игры малой подвижности, хозяйственно-бытовой труд, индивидуальная работа с детьми) Индивидуальные и	8-00

подгрупповые занятия воспитателя с детьми по заданию логопеда	
2.Ритмическая гимнастика (разминка)	8-30
3.Завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	8-50
4. Образовательная деятельность	9-00
5.Завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	10-00
6.Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование и игры с природным материалом, самостоятельная игровая деятельность)	10-10
7.Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания)	12-25
8.Обед (формирование культурно-гигиенических навыков, культура приема пищи)	12-40
9.Подготовка детей ко сну -дневной сон, чтение художественной литературы перед сном, слушание аудиозаписей)	12-55
10.Пробуждение (закаливающие процедуры, разминка, спокойные игры)	14-55
11.Организация игровой, физкультурно оздоровительной ,кружковой деятельности с детьми	15-25
12.Полдник (облегченный), формирование культурно гигиенических навыков. Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия	15-30
13. Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование, игры с природным материалом, индивидуальная работа)	16-00
14.Уход домой	17-00

**РАСПОРЯДОК ДНЯ
СТАРШЕЙ ГРУППЫ «РОМАШКА»
В летний период**

ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	ВРЕМЯ
1.Прием детей на свежем воздухе (работа с родителями, утренний фильтр, игры малой подвижности, , индивидуальная работа с детьми, свободные игры)	8-00
2.Ритмическая гимнастика (разминка)на свежем воздухе	8-30
3.Первый завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	8-50
4. Организованная детская деятельность(на свежем воздухе)	9-00
5.Второй завтрак (формирование культурно гигиенических навыков)	10-00
6.Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование и игры с природным материалом, самостоятельная игровая деятельность, закаливающие мероприятия, наблюдения на свежем воздухе)	10-30

7. Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания, закаливающие мероприятия)	12-25
8. Обед (формирование культурно-гигиенических навыков, культура приема пищи)	12-40
9. Подготовка детей ко сну -дневной сон, чтение художественной литературы перед сном, слушание аудиозаписей)	12-55
10. Пробуждение (закаливающие процедуры, разминка, спокойные игры)	14-55
11. Организация игровой, физкультурно- оздоровительной, кружковой деятельности с детьми	15-25
12. Полдник (облегченный), формирование культурно гигиенических навыков Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия	15-30
13. Прогулка (подвижные и спортивные игры, трудовая деятельность, экспериментирование, игры с природным материалом, индивидуальная работа, наблюдения на свежем воздухе) Индивидуальные и подгрупповые занятия воспитателя с детьми по заданию логопеда	16-00
14. Уход домой (работа с родителями, индивидуальные беседы, консультации)	17-00

Приложение № 3.

* Режим дня составлен с расчетом на 9-часовое пребывание ребенка в детском саду. Он может быть скорректирован с учетом работы образовательной организацией.

Примерный перечень занятий

День недели	Тип занятий	Время	Специалисты, привлекаемые для реализации программы:
вторник	Подгрупповое занятие логопеда,	08.15 – 08.35	<u>Логопед, воспитатели</u>
	мл.груп. Индивидуальные занятия мл.груп.	15.15 – 16.00	логопед, воспитатели
четверг	Подгрупповое занятие логопеда,	08.15-09.40	Логопед, воспитатели
	ст.груп. Индивидуальные занятия ст.груп	15.15-16.00	логопед, воспитатели

* согласно п. 11.13. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» физкультурные, музыкальные занятия, ритмику и т.п. рекомендуется проводить во второй половине дня для профилактики утомления детей.

