

Принята
на заседании Педагогического совета
МДОУ ИРМО
«Усть-Кудинский детский сад»
Протокол №2 от 30.10.2017 г.

Утверждена
Заведующим МДОУ ИРМО
«Усть-Кудинский детский сад»

Н.И. Пенто
Приказ № 26/2 от 30.10.2017г.

**АДАптированная образовательная программа
дошкольного образования
для детей
с ограниченными
возможностями здоровья
(задержкой психического развития)
Муниципального дошкольного образовательного
учреждения
Иркутского районного муниципального образования
«Усть-Кудинский детский сад»**

Д.Усть-Куда, 2017г.

Содержание программы

	Раздел	
I	Целевой раздел	3
1.1.	Пояснительная записка	3
1.1.1	Цели и задачи реализации Программы	4
1.1.2	Принципы и подходы к формированию Программы	6
1.1.3	Индивидуальные особенности контингента детей	10
1.2	Планируемые результаты основания Программы	23
II	Содержательный раздел Программы	29
2.1	Описание образовательной деятельности по коррекции нарушений интеллектуального развития детей	29
2.2	Система комплексного сопровождения индивидуального развития ребенка	35
2.3	Взаимодействие специалистов в коррекционно-образовательной деятельности	36
2.4	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников	39
III	Организационный раздел	41
3.1	Реализуемые образовательные технологии	41
3.2	Организация развивающей предметно - пространственной среды (РППС) в группе.	47
3.3	Методическое обеспечение Программы	50
	Краткая презентация программы	52
	Приложение 1 Индивидуальный маршрут сопровождения ребенка с ЗПР младшего дошкольного возраста	54

І ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ разработана рабочей группой педагогов.

Программа спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона, образовательных потребностей и запросов воспитанников Муниципального дошкольного образовательного учреждения Иркутского районного муниципального образования «Усть-Кудинский детский сад» (далее МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад»)

Программа разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. N 1155), нормативными правовыми документами субъекта Федерации, Уставом МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад»:

–ФЗ No 273 «Об образовании в РФ» от 29.12.2012г.;

–«Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. СанПиН 2.4.1.3049-13» (Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 No 26);

–Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 No1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам –образовательным программам дошкольного образования» / зарегистрировано в Минюсте России от 26.09.2013 No 30038/.

В МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад» функционирует:

– 4 группы (12 часов пребывания: с 07.00 до 19.00):

2 младшая группа для детей с ЗПР в возрасте от 3 до 4 лет (два ребёнка).

Профессиональная коррекция нарушений у дошкольников с ЗПР организована с учётом рекомендаций ПМПК.

Программа предназначена для специалистов ДОУ, которые осуществляют воспитание, образование и коррекцию воспитанников с задержкой психического развития. Программа основывается на:

1) ООП ДОУ МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад».

1) Примерной адаптированной основной образовательной программе для детей с задержкой психического развития» Авторы: Л. Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева, С.Ю. Кондратьева, И.Н. Лебедева, Е.А. Логинова, Л. В. Лопатина, Н. А. Ноткина, Т. С. Овчинникова, Н. Н. Яковлева

2) Примерной адаптированной основной образовательной программе «Диагностика –развитие коррекция» для детей с нарушением интеллекта» Авторский коллектив:Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова

Программа основывается на положениях:

1) фундаментальных исследований отечественной научной психолого-педагогической и физиологической школы о закономерностях развития ребенка дошкольного возраста;

2) научных исследований, практических разработок и методических рекомендаций, содержащихся в трудах ведущих специалистов в области современного дошкольного образования и специальной педагогики;

3) действующего законодательства, иных нормативных правовых актов, регулирующих деятельность системы дошкольного образования.

Программа:

- направлена на охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое) развитие

- обеспечивает единство воспитательных, обучающих и развивающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста;

- соответствует критериям полноты, необходимости и достаточности;

- строится на адекватных возрасту видах деятельности и формах работы с детьми;

- обеспечивает осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях, включающих: 1) совместную деятельность взрослого и детей, 2) самостоятельную деятельность детей;

- обеспечивает преемственность с адаптированными образовательными программами начального общего образования;

- направлена на взаимодействие с семьей.

Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их психическом и физическом развитии, а так же профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

Программа включает следующие образовательные области:

– социально-коммуникативное развитие;

– познавательное развитие;

– речевое развитие;

– художественно-эстетическое развитие;

– физическое развитие.

1.1.1 ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Цель реализации Программы – осуществление полноценного воспитания, обучения и развития детей в соответствии с их индивидуальными особенностями независимо от материального достатка семьи, места проживания, языковой и культурной среды, этнической принадлежности

Данная цель реализуется через решение следующих **задач**:

- Охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья детей.

- Обеспечение познавательного, речевого, социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития детей.

- Создание условий для удовлетворения потребности детей в движении, совершенствования систем и функций организма, повышения сопротивляемости организма к неблагоприятным факторам внутренней и внешней среды.

- Воспитание с учетом возрастных категорий детей гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

- Оказание профилактической, консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

- Взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного развития детей.

Цель реализации Программы, отражающая специфику комбинированной группы для детей с ЗПР и реализующие коррекционно – развивающую работу

- проектирование модели коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития ребенка с ОВЗ (ЗПР), его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Данная цель реализуется через решение следующих **задач**:

- медико-психолого-педагогическое сопровождение каждого воспитанника ДОУ для осуществления необходимой коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;

- планирование индивидуальных траекторий развития дошкольников с нарушением интеллекта;

- обеспечение возможности раскрытия индивидуальных особенностей детей с нарушениями интеллектуального развития;

- оказание консультативной, организационной, методической и иной помощи семьями воспитанников;

- Оказание методической помощи специалистам дошкольного образования в психолого- педагогическом изучении детей с ЗПР.

Содержание коррекционной работы в детском саду обеспечивает решения следующих задач:

• выявление особых образовательных потребностей детей с ЗПР и интеллектуальной недостаточностью, обусловленных недостатками в их развитии;

• осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ЗПР и интеллектуальной недостаточностью с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

• возможность освоения детьми с ЗПР и интеллектуальной недостаточностью Программы и их интеграции в образовательном учреждении.

Коррекционная работа включает план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ЗПР или интеллектуальной недостаточностью, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими Программы, предусматривающих в том числе:

- описание системы комплексного психолого – медико - педагогического сопровождения детей с ЗПР и интеллектуальной недостаточностью в условиях образовательного процесса, включающего психолого – медико - педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении основной общеобразовательной Программы дошкольного образования, планирование коррекционных мероприятий;

- описание специальных условий обучения и воспитания детей с ЗПР и интеллектуальной недостаточностью, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных методических пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.

Решение данных задач позволит сформировать у дошкольников с ЗПР психологическую готовность к обучению в школе, реализующей основную образовательную программу или адаптированную образовательную программу для детей с задержкой психического развития или интеллектуальной недостаточностью, а так же достичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в Концепции дошкольного воспитания.

1.1.2 ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ

Представляется целесообразным выделить несколько групп принципов формирования программы:

Принципы, сформулированные на основе требований ФГОС

1. Поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду.

2. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОУ) и детей.

3. Уважение личности ребенка.

4. Реализация программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

5. принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, а также спецификой образовательных областей.

Основные принципы дошкольного образования

1. Полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития.

2. Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования).

3. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

4. Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.

5. Сотрудничество ДООУ с семьей.

6. Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

7. Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

8. Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

9. Учет этнокультурной ситуации развития детей.

Особенности реализации общепедагогических принципов в условиях специального образования. Поэтапное предъявление заданий

Особенностью детей с ЗПР является то, что трудные инструкции им не доступны. Необходимо дробить задания на короткие отрезки и предъявлять их ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. *Смена видов деятельности.*

Высокая степень истощаемости детей с ЗПР приводит к быстрой потере интереса к предлагаемой деятельности, следовательно, необходимо чередовать виды детской деятельности в процессе совместного творчества. *Увеличение доли наглядности, раздаточного материала в процессе работы.*

Изучаемый материал необходимо подкреплять наглядностью, так в дошкольном возрасте у детей с ЗПР преобладает наглядно-действенное, наглядно – образное мышление. *Контроль каждого этапа работы.*

У детей с ЗПР нарушен поэтапный контроль над выполняемой деятельностью, следовательно, педагогу необходимо контролировать работу детей на всем протяжении совместного творчества, последовательно руководить детской деятельностью. *Совместное действие с ребенком в начале обучения.*

На первых этапах обучения ребенку часто тяжело бывает выполнять задания педагога опираясь только на объяснение и показ, следовательно, для успешного выполнения заданий педагогу необходимо совместно с ребенком проделывать предлагаемую работу.

Доступность изложения материала ребенку.

Необходимо учитывать развивающий характер обучения – обучение должно строиться исходя из особенностей структурных нарушений, то есть на основе зоны ближайшего развития ребенка. Надо учитывать потенциальные возможности каждого ребенка, которые реализуются в совместной деятельности педагога и детей.

Система и последовательность предлагаемого материала.

При работе с детьми с задержкой психического развития необходимо учитывать их скудный запас знаний и представлений по всем разделам программы, следовательно начинать формировать знания детей необходимо от простого к сложному, от ближайшего окружения ребенка. *Использование многократного возврата к теме.*

Повторяемость материала необходимый компонент успешного развития детей с ЗПР. Повторение одного и того понятия должно происходить в разных видах детской деятельности (художественное творчество, чтение художественной литературы, проведение подвижных и дидактических игр, проведение бесед....) *Необходимость установления взаимного эмоционального контакта с ребенком.*

При общении с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии педагог должен быть эмоционален – это позволяет удержать внимание детей на предлагаемой деятельности и добиться от них эмоциональной отзывчивости.

Четкость, краткость инструкции

Педагогу работающему с детьми с задержкой психического развития необходимо уметь грамотно задавать вопросы – это является одним из важных условий стимулирования и поддержания активности детей. Вопрос должен быть четким, коротким, составлен таким образом, чтобы в структуре вопроса содержался ответ. *Использовать приемы, активизирующие память человека.*

Непременное условие развивающего обучения - научить мыслить причинно, то есть развитие причинно – следственных связей. Для облегчения запоминания предлагаемого материала, для стимуляции развития образного мышления, необходимо пользоваться различными символами, пиктограммами, мнемодиаграммами или подключать двигательные функции, синхронизировать речь с движениями. Педагогу при организации совместной деятельности с детьми необходимо добиваться обратной связи, взаимодействия. **Теоретической основой «Программы» стали:**

- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений (Л.С. Выготский)

- учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей (Л.С.

Выготский, Н.Н. Малофеев);

- концепцию о нарушении соотношения мышления и речи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);

- концепция о соотношения элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия);

- Современные представления о структуре задержки психического развития и интеллектуальной недостаточности (Л.Б. Баряева)

Эффективное решения проблемы преодоления проблем в интеллектуальном развитии возможно при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-

теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции задержки психического развития у детей.

Исходя из ФГОС ДО в Программе учитываются:

1) Индивидуальные потребности ребенка с нарушением интеллекта, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с нарушением интеллекта;

2) Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) Возможности освоения ребенком с нарушением интеллекта «Программы» на разных этапах ее реализации;

5) Специальные условия для получения образования детьми с ЗПР, в том числе использование специальных методов и приемов, методических пособий и дидактических материалов, проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществление квалифицированной коррекции их развития.

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа направлена на:

1) преодоление нарушений развития различных категорий детей с ЗПР, оказание им квалифицированной помощи в освоении «Программы»;

2) Разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

«Программа» строится на основе принципов дошкольного образования, изложенных в ФГОС ДО:

1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);

3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

5) сотрудничество ДООУ с семьей;

6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

7) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

8) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.1.3 Индивидуальные особенности контингента детей в ДОУ

Психолого – педагогическая характеристика детей с ЗПР.

Для детей с ЗПР характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а также ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности.

Объяснением этому служит замедление темпов созревания психики. Нужно также отметить, что у каждого отдельно взятого ребенка ЗПР может проблема в развитии проявляться по-разному и отличаться и по времени, и по степени проявления. Но, несмотря на это, мы можем попытаться выделить круг особенностей развития, характерных для большинства детей с ЗПР. Одной из характерных особенностей детей с проблемами в развитии является снижение познавательной активности, неумении руководствоваться в своей деятельности конечной целью и планировать свои действия, контролировать их.

У детей с ЗПР ярко выражены особенности эмоционально–волевой сферы: эмоции мало выразительны, импульсивны, снижен диапазон понимания и переживания эмоций. Слабое развитие эмоционально – волевой сферы, ведут к частому колебанию уровня работоспособности и активности. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. А отсюда неизбежно появляются нарушения внимания: его неустойчивость, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость, трудности переключения.

Если говорить об особенностях памяти у детей с ЗПР, то здесь обнаружена одна закономерность: снижение продуктивного запоминания и его неустойчивость, большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной; заметное преобладание наглядной памяти над словесной; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения. Дети значительно лучше запоминают наглядный (неречевой) материал, чем вербальный.

На этапе начала систематического обучения у детей с ЗПР выявляется неполноценность зрительного и слухового восприятия. Недостаточно сформированы пространственные представления: ориентировка в пространстве продолжительное время осуществляется на уровне практических действий.

У детей с ЗПР снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

Низкая эффективность общения друг с другом во всех видах деятельности. ЗПР нередко сопровождается проблемами речи, связанными в первую очередь с темпом ее развития, низкой речевой активностью, недостаточностью динамической организации речи. Характерна ограниченность словаря, неполноценность понятий, трудности в понимании ряда лексем. При использовании даже имеющихся в словаре слов дети часто допускают ошибки,

связанные с неточным, а иногда и неправильным пониманием их смысла. Недостаточность словарного запаса связана с ограниченностью знаний и

представлений об окружающем мире, о количественных, пространственных, причинно–следственных отношений, что в свою очередь определяется особенностями познавательной деятельности личности при ЗПР. Запоздывает развитие внутренней речи, бедность выразительных средств, недостаточное понимание значения образных выражений. Другие особенности речевого развития в данном случае могут зависеть от формы тяжести ЗПР и характера основного нарушения: так, в одном случае это может быть лишь некоторая задержка, тогда как в другом случае наблюдается тяжелое недоразвитие речи - нарушение ее лексико-грамматической стороны. У детей с ЗПР трудно формируются фонематические представления.

Одним из диагностических признаков детей с ЗПР является несформированность игровой деятельности (все компоненты сюжетно ролевой игры: отсутствие инициативы, бедность содержания, отсутствие творчества). Для детей с ЗПР органического генеза характерно выполнение игровых действий без сопровождения речью. Они, как правило, тяжело овладевают речевым содержанием. Для них характерны достаточно формальные действия, роль часто не приобретает эмоциональной окраски.

У детей с ЗПР отмечается снижение познавательной активности. На протяжении всего дошкольного возраста у детей с задержкой психического развития преобладает наглядно-действенное мышление, наблюдается недостаточность развития наглядно-образного, словесно-логического. Характерна инертность мышления, его стереотипность, ребенку тяжело самостоятельно переключится с одного способа действия на другой.

Психолого – педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью: Структура дефекта при интеллектуальной недостаточности характеризуется тотальностью (всеобщностью) и иерархичностью недоразвития познавательных функций (восприятия, памяти, воображения, речи и мышления).

В процессах восприятия отмечается недостаточность аналитико-синтетической деятельности, поэтому восприятия детей бедные, они неполно отражают окружающую действительность, отсутствует активный творческий характер восприятия. Как отмечала Г.Е. Сухарева, «умственно отсталый ребёнок мало видит тогда, когда смотрит, и мало слышит, когда слушает».

При интеллектуальной недостаточности имеют место несформированность произвольного целенаправленного внимания, нарушение его распределения в процессе мыслительной деятельности, слабость логической памяти. В запоминаемом материале ребёнок не может выделить существенное и установить логические связи в сюжете.

Мышление при интеллектуальной недостаточности носит конкретный, ситуационный характер: дети испытывают наибольшие затруднения в процессах обобщения, в понимании причинно-следственных отношений. Не умея выделить основное в предметах и явлениях, дети испытывают трудности в операциях сравнения по существенным признакам. Они не могут устанавливать различия в сходных предметах и общее – в различных. Конкретность мышления детей с

интеллектуальной недостаточностью означает, что всякая вещь и всякое событие приобретают своё значение в зависимости от ситуации.

Особенностью эмоциональной сферы таких детей является недоразвитие более сложных и дифференцированных эмоций. В своих эмоциональных переживаниях, так же как и в мыслительной деятельности, дошкольники с интеллектуальной недостаточностью не могут отделить главное от второстепенного, в связи с чем они могут давать бурные эмоциональные реакции по ничтожным поводам и слабо реагировать на серьёзные жизненные проблемы.

Актуальными для них являются лишь непосредственные переживания, они не могут оценить возможные последствия тех или иных поступков, событий, как и в мышлении характерна тугоподвижность, слабая переключаемость, инертность и стереотипность эмоций.

Познавательные эмоции у таких детей обычно не развиты, часто наблюдается неадекватность эмоциональных реакций, неспособность подавлять свои непосредственные влечения. У этих детей с трудом формируются абстрактные понятия добра и зла, чувство долга, способность к контролю и прогнозированию своих поступков.

У детей с интеллектуальной недостаточностью выраженное отставание в развитии речи. Оно имеет тотальный равномерный характер и касается недоразвития как импрессивной, так и экспрессивной речи, что обусловлено недостаточным развитием познавательных процессов, вследствие органического поражения головного мозга.

В связи с медленно развивающимися дифференцированными условными связями в области слухоречевого анализатора дошкольник с интеллектуальной недостаточностью долго не различает звуков речи, не разграничивает слова, произносимые окружающими, недостаточно точно и чётко воспринимает речь окружающих. Такие дети воспринимают только простые инструкции в контексте ситуации. Даже в старшем дошкольном возрасте, они не понимают сложных синтаксических конструкций, так как неустойчивое внимание не позволяет им прослушать всю фразу до конца, а нарушение аналитико-синтетической деятельности проанализировать изменения вносимые приставками, суффиксами и окончаниями. Снижение уровня аналитико-синтетической деятельности проявляется в нарушениях фонематического восприятия. Дети с проблемами в интеллектуальном развитии испытывают трудности при овладении простыми формами фонематического анализа. Некоторые из них даже к началу обучения в школе не могут выделить звук из ряда звуков.

Дефекты звукопроизношения у дошкольников с интеллектуальным недоразвитием отмечаются чаще, чем у нормально развивающихся сверстников. В их основе лежит целый ряд причин: недоразвитие познавательной деятельности, несформированность речеслуховой дифференциации, нарушения речевой моторики, аномалии в строении артикуляторного аппарата. У детей с проблемами в

интеллектуальном развитии, как, правило, нарушаются сложные по артикуляции звуки: свистящие, шипящие, сонорные.

Следует отметить, что особую сложность в коррекции звукопроизношения у таких дошкольников представляет собой автоматизация звуков (введение поставленных звуков в речь), так как вследствие нарушения слуховой дифференциации они не могут услышать разницу между правильно произносимыми звуками и нарушенным произношением, а несформированность самоконтроля не позволяет им проанализировать свою речь. Многие дошкольники с интеллектуальным недоразвитием механически повторяют за вами автоматизируемые слова, не задумываясь над правильностью произношения звуков, поэтому этап автоматизации может закончиться лишь через 1-1,5 года.

Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляется в нарушении количества и последовательности слогов, в заменах звуков и слогов, а также структуры отдельного слова. Речь детей часто монотонная, маловыразительная, лишена тонких эмоциональных оттенков, в одних случаях – замедленная, в других ускоренная, у заторможенных голос тихий, слабый, немодулированный, у возбудимых – резкий, крикливый.

У детей с интеллектуальным недоразвитием отмечается бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, несформированность структуры значения слова.

Наиболее важными причинами бедности словарного запаса у этих детей является низкий уровень развития их познавательной деятельности, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, несформированность интересов, снижение потребности в речевых и социальных контактах и слабость слухоречевой памяти.

При тяжелых формах поражения коры головного мозга у детей может отсутствовать речь. Дошкольники издают отдельные звуки и звукокомплексы, используют лепетные слова. В словаре детей с интеллектуальной недостаточностью преобладают существительные с конкретным значением, как правило эти слова из обиходного окружения ребёнка. Из-за грубого нарушения словесно-логического мышления и слабости речевой памяти у таких детей очень трудно формируются абстрактные и обобщающие понятия.

В активном словаре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии отсутствуют многие глаголы. Дети употребляют лишь незначительное количество слов, обозначающих признаки предмета: цвет, величину, вкус. Встречается неточное употребление слов, замены слов по семантическому сходству.

У детей с интеллектуальным недоразвитием отмечается несформированность грамматической стороны речи, которая проявляется в аграмматизмах, в трудности выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. Недостаточно сформированными оказываются морфологические формы словоизменения и словообразования, синтаксические структуры предложения.

Выявляются искажения употребления падежей. Нарушения использования предложноподлежащих конструкций проявляются в пропуске, замене предлогов,

искажении окончаний. Дети неправильно образуют форму именительного падежа множественного числа. Допускают ошибки при согласовании существительных с прилагательным в роде, числе и падеже. Дошкольники путают род глаголов прошедшего времени при согласовании с существительными.

Несформированность словообразования у детей с проблемами в интеллектуальном развитии проявляется в огромной трудности образования прилагательных от форм существительных, уменьшительно-ласкательных форм, глаголов с приставками. Следует отметить, что при выполнении упражнения на образование названий детёнышей животных многие дети с интеллектуальными проблемами пытаются механически запомнить новые слова, потому что не замечают одинаковых суффиксов в них и не понимают вносимого ими смысла. Характерными для дошкольников с интеллектуальным недоразвитием являются простые нераспространённые предложения. Употребляются и простые распространённые предложения, включающие чаще всего прямое дополнение, иногда обстоятельство места. В самостоятельной речи детей частыми являются фрагментарные предложения с пропуском подлежащего, либо сказуемого, либо и подлежащего и сказуемого.

Связные высказывания детей с интеллектуальными проблемами малоразвёрнуты, фрагментарны. В рассказе нарушена логическая последовательность, связь между отдельными его частями. Связные тексты часто состоят из отдельных фрагментов, не составляющих единого целого, и характеризуются краткостью и сжатостью изложения.

Немаловажную роль в недоразвитии связной речи играет несформированность диалога. Дети с интеллектуальными нарушениями часто не осознают необходимость ясно и четко передавать содержание какого-либо события, они не ориентируются на собеседника. В процессе порождения связных высказываний эти дети нуждаются в постоянной стимулирующей помощи со стороны взрослого, которая проявляется в виде вопросов и подсказок.

Таким образом, нарушения речи у детей с интеллектуальным недоразвитием характеризуется стойкостью, они с большим трудом устраняются, сохраняются вплоть до старших классов вспомогательной школы.

Специфика игровой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Дети с интеллектуальной недостаточностью совсем не умеют играть. Они однообразно манипулируют игрушками не зависимо от их функционального назначения. Так, ребёнок может длительно стучать кубиком, уткой, машинкой. Кукла воспринимается, как и все иные игрушки, а не в качестве заместителя человека. По отношению к игрушкам-животным дошкольники с интеллектуальной недостаточностью также не выказывает сколько-нибудь заинтересованного эмоционального отношения. Некоторые дети любят попробовать игрушку «на вкус»: отгрызают кусочек кубика, облизывают матрёшку, засовывают в рот колпачок пирамиды.

У значительной части дошкольников с интеллектуальной недостаточностью наблюдаются процессуальные действия, когда ребёнок непрерывно повторяет один и тот же игровой процесс: снимает одежду и одевает её на куклу, создаёт и разрушает постройку из кубиков, достаёт из буфета и ставит на место посуду.

Отличительной особенностью игр детей с проблемами в интеллектуальном развитии является наличие неадекватных действий: играя с мелкими матрёшками, они складывают их в кастрюлю и кладут в кузов машины; наполняют кузов грузовика посудой, не замечая строительного материала. Такие действия не диктуются ни логикой игры, ни функциональным назначением игрушки, их ни в коем случае нельзя путать с использованием предметов заместителей (кубик используется вместо мыла, палочка в качестве ложки), которые наблюдаются в игре нормально развивающихся сверстников. Такие действия обусловлены потребностями игры и говорят о высоком уровне её развития. Действия с предметами заместителями никогда не встречаются у дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии.

Замечено, что в процессе игры дети с интеллектуальной недостаточностью действуют с игрушками молча, изредка издают отдельные эмоциональные возгласы и произносят слова, обозначающие названия игрушек и действий. Они не ведут диалогов с куклами и не отражают в речи этапы совершаемых действий. У этих детей речь не выполняет регулирующей и фиксирующей функции, не способствует планированию игры, не помогает развитию сюжета. Дошкольник с проблемами в интеллектуальном развитии быстро пресыщается игрушками. Длительность его действий обычно не превышает 15 минут. Это говорит об отсутствии подлинного интереса к игрушкам, который возбуждается новизной игрушки и в процессе манипулирования быстро угасает.

Специфика продуктивной и трудовой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

У детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдаются однообразные, кратковременные, хаотические действия с карандашами. Эти действия не имеют изобразительной направленности, лишены игровых моментов, изображения никак не называется детьми, т.е. не связываются с окружающими предметами. Иногда ребёнок с интеллектуальной недостаточностью оказывается в состоянии изобразить определённый предмет, само изображение отличается чрезвычайной примитивностью по форме и содержанию, - чаще всего назвать предметным такое изображение можно лишь условно.

В рисунках более старших детей почти не встречается игрового и речевого сопровождения, изображения людей, животных, которые составляют основное содержание детского изобразительного творчества. Выполненные ими предметные изображения содержат ошибки в пространственном расположении частей предмета, в них отсутствуют существенные детали при наличии второстепенных, неправильно отражено количество деталей. Искажается форма частей и деталей объектов. Рисунки отличаются фрагментарностью и неполнотой. Трудности в овладении предметным изображением в развитии содержательной стороны рисования у дошкольников с проблемами в развитии тесно связаны с недоразвитием восприятия,

образного мышления, предметной и игровой деятельности, тех сторон психики, которые составляют основу изобразительной деятельности.

Недоразвитие игровой деятельности в значительной степени сказывается на характере продуктивной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью. Действуя с элементами строительных наборов, дошкольники с проблемами в интеллектуальном развитии чаще всего бесцельно перекаладывают их с одного места на другое, хаотически нагромождают их друг на друга, сооружают бесформенные постройки, которые не имеют предметного содержания и никак не объясняются самими детьми. Они не понимают того, что из деталей можно создать постройки, которые могли бы иметь конкретное предметное значение и быть использованы в игре. Как и в игровой деятельности, у таких детей отмечаются неадекватные действия со строительным материалом: облизывание, покусывание, отбрасывание, постукивание и другие. Такие несоответствующие функциональному назначению материалов действия можно наблюдать у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью до конца обучения в подготовительной группе, особенно если с ними не проводится специальная работа по обучению игре, рисованию, конструированию.

У детей с проблемами в интеллектуальном развитии можно наблюдать кратковременные, неосознанные, лишённые эмоциональной окраски действия, которые не имеют познавательной направленности. Недостаточностью понимания смысла конструктивных действий можно объяснить и чрезвычайно слабый интерес дошкольников с интеллектуальной недостаточностью к конструированию. Чаще все действия таких детей, как схватить, завладеть строительными деталями продиктовано яркой окраской, необычностью материала или тем, что эти предметы находятся в руках другого ребёнка. Почти никогда интерес к материалам не пробуждается у детей возможностью их функционального использования.

Всё это свидетельствует о несформированности подлинного интереса к конструированию у необученных дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Обобщенная характеристика задержки психического развития:

- поведение этих детей соответствует более младшему возрасту (менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы, проявляющиеся в бесконечных вопросах нормально развивающихся дошкольников);
- значительно отстают они и по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в результате чего не могут хотя бы относительно долго сосредоточиться на каком-либо одном занятии;
- ведущая деятельность (игровая) у них тоже еще недостаточно сформирована;
- отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и их неустойчивости: дети легко переходят от смеха к слезам и наоборот;

- отставание детей в речевом развитии проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у многих из них недостатков произношения и звукоразличения, а также в низкой речевой активности.

Восприятие

- отмечают у детей с задержкой психического развития трудности в выделении фигуры на фоне, затруднения при различении близких по форме фигур и при необходимости вычленивать детали рассматриваемого объекта, недостатки восприятия глубины пространства.

Это затрудняет детям определение удаленности предметов, и в целом недостатки зрительно-пространственной ориентировки. Особые трудности обнаруживаются в восприятии расположения отдельных элементов в сложных изображениях. Наблюдаются затруднения в опознании зрительно воспринимаемых реальных объектов и изображений, связанные с этими недостатками. Позднее, когда начинается обучение чтению, недостатки восприятия проявляются в смешении близких по очертаниям букв и их элементов.

Еще большее отставание прослеживается в формировании интеграции зрительно-слуховой, которая имеет важнейшее значение при обучении грамоте. Каких-либо трудностей в восприятии простых слуховых воздействий не наблюдается. Имеются некоторые затруднения в дифференциации речевых звуков (что говорит о недостатках фонематического слуха), наиболее отчетливо выступающие в сложных условиях: при быстром произнесении слов, в многосложных и близких по произношению словах. Дети испытывают трудности при выделении звуков в слове. Эти затруднения, отражающие недостаточность аналитико-синтетической деятельности в звуковом анализаторе, обнаруживаются при обучении детей грамоте.

Значительно больше проявляется отставание в развитии осязательного восприятия. Отставание в развитии двигательных ощущений проявляется в неточности и несоразмерности движений, оставляющих впечатление двигательной неловкости детей, а также в трудностях воспроизведения, например, поз их руки, устанавливаемых взрослым. В ходе возрастного развития недостаточность восприятия преодолевается, при этом тем быстрее, чем более осознанными они становятся. Быстрее преодолевается отставание в развитии зрительного восприятия и слухового. Медленнее развивается осязательное восприятие.

Недостатки развития моторики у дошкольников описываемой категории обнаруживаются на разных уровнях нервной и нервно-психической организации. У многих детей наряду с плохой координацией движений наблюдаются гиперкинезы - чрезмерная двигательная активность в форме неадекватной, чрезмерной силы или амплитуды движений. У некоторых детей наблюдаются хореоформные движения (мышечные подергивания). В некоторых случаях, но значительно реже, напротив, двигательная активность значительно снижена по отношению к нормальному уровню.

Недостатки моторики неблагоприятно сказываются на развитии изобразительной деятельности детей, обнаруживаясь в трудностях проведения

простых линий, выполнении мелких деталей рисунка, а в дальнейшем - в трудностях овладения письмом. Все сказанное говорит о необходимости специальных занятий по развитию моторики этих детей в дошкольном возрасте.

Недостатки внимания как сосредоточения деятельности субъекта на каком-либо объекте отмечаются всеми исследователями в качестве характерного признака задержки психического развития. В той или иной мере они присутствуют у детей, относящихся к разным клиническим формам задержки психического развития. Проявления недостаточности внимания у дошкольников с задержкой психического развития обнаруживаются уже при наблюдении за особенностями восприятия ими окружающих предметов и явлений. Дети плохо сосредоточиваются на одном объекте, их внимание неустойчиво. Эта неустойчивость проявляется и в любой другой деятельности, которой занимаются дети.

Недостатки внимания детей с задержкой психического развития в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью, которые особенно характерны для детей с органической недостаточностью центральной нервной системы.

Отклонения в развитии памяти являются характерными для задержки психического развития как специфического вида дизонтогенеза. Отличительной особенностью недостатков памяти при ЗПР является то, что могут страдать лишь отдельные ее виды при сохранности других.

При целенаправленной коррекционной работе, в частности, по формированию специальных приемов запоминания, развитию познавательной активности и саморегуляции возможно существенное улучшение мнестической деятельности при ЗПР.

Мышление

Одна из психологических особенностей детей с ЗПР состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления. Менее всего у них отстает в развитии наглядно-действенное мышление. Дети с задержкой психического развития, обучающиеся в специальных школах или специальных классах, к IV классу начинают решать задачи наглядно-действенного характера на уровне их нормально развивающихся сверстников. Что касается заданий, связанных с использованием словесно-логического мышления, то они решаются детьми рассматриваемой группы на гораздо более низком уровне. Такое значительное отставание в развитии мыслительных процессов убедительно говорит о необходимости проводить специальную педагогическую работу с целью формирования у детей интеллектуальных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности.

Речевое развитие

Для детей с ЗПР характерно запоздалое появление первых слов и первых фраз. Затем отмечается замедленное расширение словаря и овладение

грамматическим строем, в результате отстает формирование эмпирических языковых обобщений. Нередко имеются недостатки произношения и различения отдельных звуков. Нельзя не отметить недостаточную отчетливость, «смазанность» речи большинства этих дошкольников. Имея в виду их крайне низкую речевую активность, можно предположить, что эта нечеткость речи связана с малой подвижностью артикуляционного аппарата вследствие недостаточной речевой практики.

Для этих детей очень резко выражено расхождение между объемом активного и пассивного словаря, особенно в отношении прилагательных, отсутствие в их речи многих слов, обозначающих свойства предметов и явлений окружающего мира, неточное употребление слов, часто с расширенным значением, крайняя ограниченность слов, обозначающих общие понятия, трудности активизации словарного запаса. К старшему дошкольному возрасту бытовая речь этих детей почти не отличается от характерной для нормально развивающихся сверстников.

Еще одна особенность - отсутствие познавательного отношения к речи, характерное для нормально развивающихся старших дошкольников. Речевой поток выступает как нечто целое, они не умеют членить его на слова, тем более они не в состоянии вычленять отдельные звуки в слове.

Есть дети, отставание в речевом развитии которых проявляется незначительно, но есть и такие, у которых оно выражено особенно сильно, и их речь приближается к характерной для умственно отсталых, которым такие задания, как рассказ по сюжетной картинке или на заданную тему, вообще недоступны. В этих случаях можно предположить наличие сложного дефекта - сочетания задержки психического развития и первичного нарушения речевого развития.

Игра является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. Как и в ведущей деятельности любого периода психического развития, в ней сконцентрированы наиболее существенные для данного периода проявления психической активности. Именно поэтому особенности игры детей с задержкой психического развития дают важный материал для характеристики этого состояния.

Если охарактеризовать игру детей с задержкой психического развития в самом общем плане, то ей свойственны однообразие, отсутствие творчества, бедность воображения, недостаточная эмоциональность, низкая по сравнению с наблюдаемой в норме активность детей. Игра отличается отсутствием развернутого сюжета, недостаточной координированностью действий участников, нечетким разделением ролей и столь же нечетким соблюдением игровых правил. Эти особенности у нормально развивающихся детей наблюдаются в младшем дошкольном возрасте. Дети описываемой категории вообще самостоятельно не начинают таких игр.

Игровые действия детей бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений детей о реальной действительности и действиях взрослых. Недостаточность представлений, естественно, ограничивает и задерживает развитие воображения, имеющего важное значение в формировании сюжетно-ролевой игры.

Бедность игровых действий сочетается с низкой эмоциональностью игрового поведения и несформированностью действий замещения. В редких случаях

использования какого-то предмета в качестве заместителя (например, палочки в качестве термометра при игре «в больницу») он приобретает застойно фиксированное значение и не использовался в других ситуациях в другом качестве. Следует сказать, что и в целом игра детей с задержкой психического развития носит стереотипный, нетворческий характер.

Недостаточная эмоциональность дошкольников описываемой категории проявляется и в их отношении к игрушкам. В отличие от нормально развивающихся детей у них обычно нет любимых игрушек.

У дошкольников с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, легкость смены настроений и контрастных проявлений эмоций. Они легко и, с точки зрения наблюдателя, часто немотивированно переходят от смеха к плачу и наоборот.

Отмечается нетолерантность к фрустрирующим ситуациям. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации. Такой ребенок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным. При этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность.

Нередко у дошкольников с задержкой психического развития отмечается состояние беспокойства, тревожность.

В отличие от нормально развивающихся детей дошкольники с задержкой психического развития фактически не нуждаются во взаимодействии со сверстниками.

Играть они предпочитают в одиночку. У них не отмечается выраженных привязанностей к кому-либо, эмоциональных предпочтений кого-то из сверстников, т.е. не выделяются друзья, межличностные отношения неустойчивы.

Взаимодействие носит ситуативный характер. Дети предпочитают общение с взрослыми или с детьми старше себя, но и в этих случаях не проявляют значительной активности.

Трудности, которые встречают дети при выполнении заданий, часто вызывают у них резкие эмоциональные реакции, аффективные вспышки. Такие реакции возникают не только в ответ на действительные трудности, но и вследствие ожидания затруднений, боязни неудачи. Эта боязнь значительно снижает продуктивность детей в решении интеллектуальных задач и приводит к формированию у них заниженной самооценки. Недоразвитие эмоциональной сферы проявляется в худшем по сравнению с нормально развивающимися детьми понимании эмоций как чужих, так и собственных. Успешно опознаются только конкретные эмоции. Собственные простые эмоциональные состояния опознаются хуже, чем эмоции изображенных на картинах персонажей. Вместе с тем следует отметить, что дети с задержкой психического развития достаточно успешно выделяют на картинах причины эмоциональных состояний персонажей, что оказывается недоступным умственно отсталым дошкольникам.

Личность

Личностные особенности отчетливо проявляются у детей дошкольного возраста с ЗПР в процессе игровой деятельности: одни быстро становятся вялыми, пассивными, притихшими, бесцельно смотрят в окно, стремятся к уединению, а другие проявляют постоянный интерес к игре с другими детьми, который сопровождается излишними эмоциональными и поведенческими реакциями. Эти дети, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы, часто без достаточных оснований могут нагрубить, обидеть, проявить жестокость. Наблюдение за этими детьми в повседневных условиях позволило сделать выводы о наличии тенденции возникновения у них «порочного» стиля общения в семье, со сверстниками, обуславливающего закрепление негативных черт характера. С дошкольного возраста у них начинают складываться индивидуализм, необъективность, агрессивность или, наоборот, чрезмерная покорность и приспособленчество.

Наличие проблем в общении с близкими взрослыми у дошкольников с задержкой психического развития провоцирует возникновение патологических черт характера, которые выражаются в их тревожности, неуверенности, безынициативности, отсутствии любознательности.

М. С. Певзнер в своих клинико-психологических исследованиях сделала вывод, что при различных вариантах задержки психического развития у детей выраженными остаются инфантильные черты психики, обуславливая имеющееся разнообразие эмоциональных и поведенческих реакций ребенка. В учебных ситуациях он способен выполнять лишь то, что связано с его личностными интересами. Сохраняющаяся «детская непосредственность» объясняется замедленным созреванием лобных и лобно-диэнцефальных структур головного мозга.

Общение

К началу школьного возраста у них отмечается недостаток знаний и умений в сфере межличностных отношений, не сформированы необходимые представления об индивидуальных особенностях сверстников и взрослых, страдает языковое оформление высказывания, произвольная регуляция эмоциональных и поведенческих проявлений.

Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития характеризуются недостаточным развитием восприятия, неспособностью концентрировать внимание на существенных (главных) признаках объектов. Логическое мышление у таких детей может быть более сохранным по сравнению с памятью. Отмечается отставание в речевом развитии. У детей отсутствует патологическая инертность психических процессов. Такие дети способны не только принимать и использовать помощь, но и переносить усвоенные умственные навыки в другие сходные ситуации. С помощью взрослого дети с задержкой психического развития могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне, хотя и в замедленном темпе. Отмечается характерная для них импульсивность действий, недостаточная выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкая продуктивность деятельности.

Игровые действия детей бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений детей о реальной действительности и действиях взрослых. Недостаточность представлений, естественно, ограничивает и задерживает развитие воображения, имеющего важное значение в формировании сюжетно-ролевой игры. Дети с задержкой психического развития отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью, они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны резкие колебания настроения. На первый план в развитии таких детей выступает замедленность становления эмоционально-личностных характеристик.

Конкретные проявления ЗПР у ребенка зависят от причин и времени ее возникновения, степени деформации пострадавшей функции, ее значения в общей системе психического развития.

Таким образом, можно выделить следующие наиболее важные группы причин, которые могут обусловить ЗПР:

- причины биологического характера, препятствующие нормальному и своевременному созреванию мозга;
- общий дефицит общения с окружающими, вызывающий задержку в усвоении ребенком общественного опыта;
- отсутствие полноценной, соответствующей возрасту деятельности, дающей ребенку возможность сильного «присвоения» общественного опыта, своевременного формирования внутренних психических действий;
- социальная депривация, препятствующая своевременному психическому развитию.

Все отклонения у таких детей со стороны нервной системы отличаются изменчивостью и диффузностью и носят временной характер. В отличие от умственной отсталости, при ЗПР имеет место обратимость интеллектуального дефекта.

В данном определении отражаются как биологические, так и социальные факторы возникновения и развертывания такого состояния, при котором затруднено полноценное развитие организма, задерживается становление личностно развитого индивидуума и неоднозначно складывается формирование социально зрелой личности.

Особенностью детей с задержкой психического развития является неравномерность (мозаичность) нарушений различных психических функций. Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития характеризуются недостаточным развитием восприятия, неспособностью концентрировать внимание на существенных (главных) признаках объектов. Логическое мышление у таких детей может быть более сохранным по сравнению с памятью. Отмечается отставание в речевом развитии. У детей отсутствует патологическая инертность психических процессов. Такие дети способны не только принимать и использовать помощь, но и переносить усвоенные умственные навыки в другие сходные ситуации. С помощью взрослого дети с задержкой психического развития могут

выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне, хотя и в замедленном темпе. Отмечается характерная для них импульсивность действий, недостаточная выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкая продуктивность деятельности.

Игровые действия детей бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений детей о реальной действительности и действиях взрослых. Недостаточность представлений, естественно, ограничивает и задерживает развитие воображения, имеющего важное значение в формировании сюжетно-ролевой игры. Дети с задержкой психического развития отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью, они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны резкие колебания настроения. На первый план в развитии таких детей выступает замедленность становления эмоционально-личностных характеристик.

1.2 ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Планируемые **общие результаты** освоения Программы:

Дети: освоение специфических детских видов деятельности (игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной, коммуникативной, трудовой, музыкально-художественной) на уровне самостоятельности – дети с ЗПР, динамика в развитии физических, интеллектуальных и личностных качеств.

Педагоги: повышение профессиональной компетентности в реализации в образовательном процессе принципов современной развивающей педагогики: продуктивного, диалогового общения с детьми; деятельностного подхода; эффективное конструирование интеграции деятельности специалистов ДОУ.

Родители: участие в образовательном процессе ДОУ

ДОУ: создание активной развивающей среды, направленной на самореализацию ребенка с ОВЗ в специфических для дошкольного возраста видах деятельности; создание методического комплекса по основным направлениям развития дошкольников: физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому.

Планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры дошкольного образования представляют собой социальнорегулятивные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения адаптированной образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

- аттестацию педагогических кадров;
- оценку качества образования;
- оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);
- оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания;
- распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников ДОУ.

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

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; 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; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены; ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

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

Поскольку, особенности детей с ЗПР или легкой степенью интеллектуальной недостаточностью предполагают большую вариативность индивидуальных траекторий развития, то данные целевые ориентиры, заложенные в «Программе» рассматриваться как долгосрочные ориентиры, а непосредственные целевые ориентиры освоения «Программы» воспитанниками - как создающие предпосылки для их реализации.

Целевые ориентиры освоения Программы детьми с нарушениями интеллектуального развития

Социально-коммуникативное развитие Ребенок:

- выполняет взаимосвязанные ролевые действия, понимает и называет свою роль;
- выполняет ролевые действия, изображающие социальные функции людей;
- участвует в распределении ролей до начала игры;
- выполняет знакомые ролевые действия в соответствии с содержанием игры, использует их в различных ситуациях, тематически близких уже освоенной игре;
- отображает в игровых действиях отношения между людьми (подчинение, сотрудничество);
- использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы заместители;
- передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- вступает в ролевое взаимодействие с детьми;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;

- проявляет доброжелательное отношение к детям, взрослым, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь.

Познавательное развитие Ребенок:

- создает предметный рисунок с деталями, меняя замысел по ходу изображения;

- создает предметные конструкции из пяти-шести деталей (по образцу, схеме, условиям);

- осваивает конструирование из бумаги и природного материала;

- выбирает из нескольких одну карточку по названию цвета или формы;

- располагает по величине пять-семь предметов одинаковой формы;

- занимается продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (20-25 минут);

- устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования с помощью педагога;

- осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью взрослого;

- находит и различает простейшие графические образцы, конструирует из плоскостных элементов (геометрическая мозаика, геометрические фигуры) и из палочек;

- моделирует целостный образ предмета из отдельных фрагментов (конструкторские наборы, сборно-разборные игрушки, разрезные картинки).

- использует конструктивные умения в ролевых играх;

- имеет представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков;

- осуществляет элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

- анализирует объект, воспринимая его во всем многообразии свойств, определяет элементарные отношения сходства и отличия;

- узнает и называет реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

- действует по правилу или по инструкции в предметно-практических и игровых ситуациях; - распределяет предметы по группам на основе общего признака (одежда, обувь, посуда); - запоминает по просьбе взрослого шесть-семь названий предметов.

Речевое развитие Ребенок:

- владеет элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;

- может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует); - обладает значительно возросшим объемом понимания речи;

- с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;

- обладает значительно расширенным активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;

- владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и со взрослыми.

Художественно-эстетическое развитие Ребенок:

- изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции;

- самостоятельно вырезает фигуры простой формы (полоски, квадраты и т.п.);

- наклеивает вырезанные фигуры на бумагу, создавая орнамент или предметное изображение;

- положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;

- знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.);

- знает основные цвета и их оттенки: оранжевый, коричневый, фиолетовый, серый, голубой;

- ориентируется на плоскости листа (низ, середина, верх);

- соотносит части реального предмета и его изображения, показывает и называет их,

- передает в изображении целостный образ предмета;

- сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;

- внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки;

- проявляет желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью.

Физическое развитие Ребенок:

- проходит по скамейке, перешагивая незначительные препятствия (например, набивные мячи);

- отбивает мяч о землю одной рукой несколько раз подряд;

- продевает шнурок в ботинок и завязывает бантиком;

- бегает, преодолевая препятствия: обегая кегли, пролезает в обруч и др.;

- подбрасывает и ловит мяч двумя руками с хлопком (несколько раз);

- поочередно прикасается большим пальцем к кончикам пальцев той же руки (от мизинца к указательному и обратно);

- выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

- самостоятельно перестраивается в звенья с опорой на ориентиры;

- выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;

- выполняет движения с речевым и музыкальным сопровождением (по образцу, данному взрослым, самостоятельно);

- элементарно описывает по вопросам взрослого свое самочувствие, может привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, боли и т. д.;

- самостоятельно и правильно умывается, моет руки, самостоятельно следит за своим внешним видом, соблюдает культуру поведения за столом, самостоятельно одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования.

Планирование результатов работы по коррекции высших психических функций:

К концу подготовительного к школе возраста дошкольники должны научиться:

1) сличать, различать изучаемые признаки предметов: цвет (красный, синий, зелёный, жёлтый, черный, белый); величину (большой-маленький, широкий- узкий, высокий-низкий); форму (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник);

2) учитывать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование);

3) выполнять группировку предметов по заданному признаку (форма, величина, цвет);

4) выполнять задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под, над, между, перед, за;

5) ориентироваться в пространстве относительно себя; показывать правы и левые части тела;

6) сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения

(приложение и наложение), обозначая словами больше, меньше, поровну;

7) выделять 5,6 предметов из группы по слову; пересчитывать предметы до 10.

8) соотносить количество предметов с количеством пальцев, с числом и цифрой.

9) решать простейшие задачи с опорой на наглядность

К концу первого года обучения дошкольник с ЗПР, имеющий нарушение речи:

- способен к устойчивому эмоциональному контакту со взрослым и сверстниками;

- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова;

- понимает названия предметов, действий, признаков, встречающихся в повседневной речи;

- понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;

- различает лексические значения слов и грамматических форм слова;

- называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные персонажами сказок или другими объектами;

- участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами);

- рассказывает двестишья и простые потешки;

- использует для передачи сообщения слова, простые предложения, состоящие из двухтрех слов, которые могут добавляться жестами;

- произносит простые по артикуляции звуки;

- воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

К концу первого года обучения дошкольник с ЗПР, имеющий нарушение речи:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств.
- употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств и качеств;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;

II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

2.1 Описание образовательной деятельности по коррекции нарушений интеллектуального развития детей

Особенности осуществления образовательного процесса в ДООУ
Организационные:

Образовательный процесс в ДООУ предусматривает решение программных образовательных задач в следующих формах организации деятельности:

I. совместная образовательная деятельность взрослых и детей;

II. свободная самостоятельная деятельность детей.

Совместная образовательная деятельность детей и взрослых осуществляется как в ходе **образовательной деятельности, коррекционных занятий** так и в ходе **осуществления режимных моментов.**

Совместная деятельность предполагает **индивидуальную, подгрупповую и групповую** формы организации образовательной работы с воспитанниками. Она строится на: субъект-субъектной (партнерской, равноправной) позиции взрослого и ребенка; диалогическом (а не монологическом) общении взрослого с детьми; продуктивном взаимодействии ребенка со взрослым и сверстниками; партнерской формой организации образовательной деятельности (возможностью свободного размещения, перемещения, общения детей и др.)

В первом блоке содержание организуется **комплексно - тематически**, во втором – в соответствии с **традиционными видами детской деятельности**.

Вся работа по реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ, исходя из Федеральных государственных образовательных стандартов ДО к структуре адаптированной образовательной программы дошкольного образования, строится при тесном **взаимодействии с семьями детей**.

Образовательный процесс в ДОУ строится на использовании современных **лично-ориентированных** технологий, направленных на партнерство, сотрудничество и сотворчество педагога и ребенка.

Самостоятельная деятельность предполагает **свободную деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами** (в том числе совместно с детьми) **предметно - развивающей образовательной среды**.
Самостоятельная деятельность:

обеспечивает каждому ребенку возможность выбора деятельности по интересам; позволяет ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально; содержит в себе проблемные ситуации и направлена на самостоятельное решение

ребенком разнообразных задач;

позволяет на уровне самостоятельности освоить (закрепить, апробировать) материал,

изучаемый в совместной деятельности со взрослым.

Формы коррекционной работы

В коррекционную работу проводят педагог-психолог и воспитатели. Коррекционные занятия проходят в подгрупповой и индивидуальной форме.

Формы проведения коррекционных занятий с детьми Педагог-психолог

Индивидуальные занятия – основная цель которых – подбор комплексных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений памяти, внимания, мышления;

Задачи и содержание индивидуальных занятий

- Развитие вербальной и невербальной памяти;
- Коррекция произвольного и непроизвольного внимания, увеличение объема внимания;
- Развитие интеллектуальных возможностей ребенка;

Индивидуальная работа проводится со всеми детьми группы в первой половине дня. **подгрупповые** – основная цель – воспитание навыков коллективной работы, умения слушать и слышать педагога, выполнять в заданном темпе упражнения по развитию элементарных математических представлений, конструированию, развитию речи и ознакомлению с окружающим миром, обучению игре и игровым навыкам. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению педагога в зависимости от динамики достижений в коррекции нарушений

интеллектуального развития, состав подгрупп утверждается медикопсихолого-педагогическим консилиумом в сентябре, январе, мае.

Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами программы и реализуется в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка)

для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет)
<ul style="list-style-type: none">• игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры,• коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками),• познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними),• восприятие художественной литературы и фольклора,• самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице),• конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,• изобразительная (рисование, лепка, аппликация),• музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);• двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

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

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

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Физическое развитие

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ВКЛЮЧАЕТ :

- приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений,

направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;

- способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны),

- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами;

- становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Комплексные программы, на основе которых строятся адаптированная образовательная программа дошкольного образования предполагают включение в данную образовательную область следующие компоненты:

- Физическая культура (основные движения, общеразвивающие упражнения, спортивные упражнения, подвижные игры).

- Овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни.

Социально-коммуникативное развитие

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;

- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Формирование общепринятых норм поведения.

Кроме того, при определении содержания социально-коммуникативного развития учитываются требования комплексных программ в данной области:

- Формирование гендерных и гражданских чувств.

- Развитие игровой и театрализованной деятельности (подвижные игры,

- дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры).

- Совместная трудовая деятельность.

- Формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.

Познавательное развитие

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕДПОЛАГАЕТ:

развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;

- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.);

- о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ВКЛЮЧАЕТ:

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

Комплексные программы, на основе которых строиться адаптированная образовательная программа дошкольного образования предполагают включение в данную образовательную область следующие компоненты:

- Формирование и совершенствование грамматического строя речи.
- Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа (развитие просодической стороны речи, коррекция произносительной стороны речи; работа над слоговой структурой и звуконаполняемостью слов; совершенствование фонематического восприятия, развитие навыков звукового и слогового анализа и синтеза).
- Развитие связной речи.
- Формирование коммуникативных навыков.
- Обучение элементам грамоты.

Художественно-эстетическое развитие

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ предполагает :

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

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

Кроме этого комплексные программы предполагают следующие структурные компоненты художественно-эстетического развития:

- Восприятие художественной литературы.
- Конструктивно-модельная деятельность.
- Изобразительная деятельность (рисование, аппликация, лепка)
- Музыкальное развитие (восприятие музыки, музыкально-ритмические движения, пение, игра на детских музыкальных инструментах).

Описание образовательной деятельности по коррекции нарушений интеллектуального развития детей.

Содержание коррекционной работы определяется задачами комплексного педагогического воздействия, направленного на коррекцию недостатков психического развития у детей с ЗПР и интеллектуальной недостаточностью и оказание помощи детям

В содержании коррекционной работы учреждения отражено взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей, специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя), специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников образовательного учреждения и других организаций, специализирующихся в области оказания поддержки детям с ограниченными возможностями здоровья.

В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником Программы из-за тяжести нарушений, подтвержденных в установленном порядке психолого-медикопедагогической комиссией, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию воспитанника и формирование у него практически-ориентированных навыков.

2.2 Система комплексного сопровождения индивидуального развития ребенка

В детском саду работают специалисты разного профиля: воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, медицинский работник.

Вся деятельность специалистов направлена на создание социально-психологических условий для успешного обучения, коррекции и развития

каждого ребенка в детском саду независимо от уровня его способностей, возможностей, жизненного опыта.

Детский сад решает комплексные социально значимые задачи, нацеленные на создание условий для интеграции своих воспитанников в общество, формирование у них адекватных способов вхождения в социум и обеспечение объемом представлений, знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшего воспитания и обучения. Для решения данных задач в ДОУ создана и функционирует **служба сопровождения воспитанников детского сада**. В службу сопровождения входят специалисты, работающие с ребенком, родители, администрация образовательного учреждения.

От слаженности и уровня организации взаимодействия в работе специалистов службы сопровождения во многом зависит конечный результат их деятельности.

Координирует работу специалистов службы сопровождения психолого-медикопедагогический консилиум образовательного учреждения. (ПМПк). В своей деятельности ПМПк ДОУ руководствуется Уставом образовательного учреждения, договором между образовательным учреждением и родителями (законными представителями) воспитанника, положением о порядке создания и организации работы ПМПк ДОУ.

Целью ПМПк ДОУ является объединение усилий специалистов образовательного учреждения и родителей для обеспечения диагностико-коррекционного психологомедико-педагогического сопровождения воспитанников, исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием здоровья воспитанников.

Специфика специалистов, работающих с ребенком над коррекцией высших психических функций

Основные цели деятельности педагога-психолога:

- своевременная систематическая медико – психолого - педагогическая помощь детям с отклонениями в развитии;
- консультативно-методическая поддержка их родителей в организации воспитания и обучения ребенка;
- социальная адаптация детей с отклонениями в развитии и формирование у них предпосылок учебной деятельности.

Основные задачи работы :

- социальная адаптация детей в коллективе;
- формирование коммуникативных способностей;
- формирование умения сотрудничать;
- осуществление необходимой коррекции нарушений в психическом развитии;
- обеспечение равных стартовых возможностей при поступлении детей в школы;

- создание развивающей предметно-пространственной среды и условий для обогащенной, разнообразной деятельности детей;
- взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного, гармоничного развития детей, выработки компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку

Организация воспитательно-образовательного процесса:

1. Приоритетные направления работы с детьми:

- осуществление лечебно-коррекционной работы, направленной на компенсацию отклонений физического и психического развития;
- социальная адаптация;
- развитие речи и речевого общения (решение в единстве задач языкового и коммуникативного развития).

2. Образовательный процесс включает:

- гибкое содержание;
- педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностноориентированное развитие каждого ребенка, коррекцию дефекта.

3. Создание в группе условий для развития различных видов деятельности с учетом возможностей, интересов, потребностей самих детей.

Это направление обеспечивается взаимодействием в работе педагога-психолога и воспитателя.

4. Формы сотрудничества с семьей

Одним из важных условий реализации Образовательной программы ДООУ является сотрудничество педагогов с семьей: дети, воспитатели и родители — главные участники педагогического процесса.

Сотрудники ДООУ признают семью как жизненно необходимую среду дошкольника, определяющую путь развития его личности.

Задача коллектива — установить партнерские отношения, объединить усилия для развития, создать атмосферу общности интересов, активизировать и обогащать воспитательные умения родителей.

Педагог-психолог консультирует родителей по вопросам, связанным с адаптацией детей к условиям жизни в детском саду, дает рекомендации по коррекции психического развития детей.

2.3 Взаимодействие специалистов в коррекционно-образовательной деятельности

Взаимодействие специалистов по физическому развитию

педагог-психолог	воспитатели	музыкальный руководитель
Гимнастика для глаз Организация подвижных игр во время	Утренняя гимнастика Бодрящая гимнастика Артикуляторная гимнастика	Пляски под пение, хороводы, игры с пением, ритмические игры с заданиями

динамических пауз Совершенствование мелкой и крупной моторики на занятиях по обучению игре Этюды на развитие выразительности мимики, жестов, игры драматизации. Театрализованные подвижные игры Помощь в формировании КГН в режимных моментах	Гимнастика для глаз Дыхательная гимнастика Проведение спортивных досугов и праздников, образовательной деятельности по ФИЗО Выполнение упражнений для развития основных движений, мелких мышц руки, ориентировки в пространстве, развития «мышечного чувства», двигательной памяти; Театрализованные подвижные игры	на ориентировку в пространстве, этюды на развитие выразительности мимики, жестов, игры драматизации.
---	---	--

Взаимодействие специалистов по социально-коммуникативному развитию

педагог-психолог	воспитатели	музыкальный руководитель
Проводит занятия по обучению игре, развитию игровых навыков детей с помощью погружения в социально значимую или бытовую ситуацию: доктор, магазин, автобус, моряки, школа, ресторан, парикмахерская, правила дорожного движения и т.д. Обыгрываются различные бытовые сюжеты, закрепляются социальные навыки.	Закрепляют по заданию дефектолога социальные навыки, которые были отработаны на занятии этого специалиста. Ведут работы по профилактике ДДТТ, безопасности в быту, социуме, природе.	Отрабатывает навыки социального общения с помощью средств музыки, пение песен патриотической направленности

Взаимодействие специалистов по познавательному развитию

педагог-психолог	воспитатели	музыкальный руководитель
-------------------------	--------------------	---------------------------------

- активизация опыта, расширение представлений о социально-бытовом, предметном и природном окружении человека; - создание целостной картины мира	- закрепление представлений о социально-бытовом, предметном и природном окружении человека; - развитие связной речи;	- закрепление представлений о социальном бытовом, предметном и природном окружении человека с помощью танца, знакомства с различными обычаями танцевальными и песенными разных народов мира;
--	---	--

Взаимодействие специалистов по речевому развитию

педагог-психолог	воспитатели	музыкальный руководитель
Ознакомление с окружающим миром. Определяет лексическую тему группы, скорость освоение лексического материала.	Закрепляют по заданию дефектолога и логопеда те звуки, слова, грамматические конструкции, различные понятия, которые были отработаны на занятии специалистов.	Работает в рамках лексической темы дефектолога, расширяют словарь, речевое дыхание, связывают речь с движением

Взаимодействие специалистов по художественно-эстетическому развитию

педагог-психолог	воспитатели	музыкальный руководитель
Стимулируют сопереживание героям рассказов, картин и т.д. Обучают конструктивно-модельной деятельности детей.	Стимулируют сопереживание героям рассказов, картин и т.д. Обеспечивают конструктивно-модельную деятельность детей. Осуществляют обучение лепке, аппликации, живописи. По заданию музыкального руководителя пропевают песни, стихи из репертуара сада. Приобщают к народному культурному наследию страны и мира через чтение стихов,	Развивают музыкальные способности детей. Стимулируют сопереживание героям песен и фольклора. Приобщают к народному культурному наследию страны и мира через чтение стихов, рассказов, сказок, рассматривание произведений искусства, картин.

	<p>рассказов, сказок, рассматривание произведений искусства, картин.</p>	
--	--	--

2.4 Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

Модель организации помощи семье, воспитывающей проблемного ребенка, делится на три этапа:

Первый этап направлен на привлечение родных к учебно-образовательному процессу ребенка. Педагог должен убедить членов семьи в том, что именно в них очень нуждается их малыш, что, кроме них, этим процессом заняться некому, что ни одна, даже самая лучшая коррекционно-развивающая программа не сможет дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей.

На втором этапе предполагается формирование увлечения родителей процессом развития ребенка. Главной задачей работы становится формирование у них активной позиции в воспитании малыша. Педагог показывает родителям возможность существования ежедневных маленьких, но очень важных для ребенка достижений. Члены семьи обучаются эталонным моделям работы с ребенком, включающим отработку заданий педагога.

Третий этап характеризуется раскрытием перед членами семьи возможности личного поиска творческих подходов к обучению малыша и личного участия в исследовании его возможностей. При этом значимым является обучение родителей разнообразным формам взаимодействия с ребенком наблюдению и оценке его реакций и поведения.

Представления и ожидания, связанные с развитием ребенка, восприятие самого ребенка составляют основу “родительских установок” и являются источником для воспитательных стратегий. В процессе работы повышается родительская компетенция, родители детей с нарушениями интеллекта

постепенно берут на себя не только поддерживающие и закрепляющие, но и самостоятельно развивающие функции развивающего взаимодействия с ребенком.

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием развития ребенка с особыми образовательными потребностями. Учет эмоциональных, социальных, личностных и других особенностей семьи с “особым” ребенком увеличивает эффективность использования ее педагогического потенциала, что является одним из важнейших факторов эффективности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В детском саду проводится комплексная диагностика уровня развития детей. Диагностика предполагает в начале и конце каждого учебного года проведение комплексного психолого- педагогического изучения ребёнка в целях уточнения диагноза при динамическом наблюдении за деятельностью ребёнка, оценку уровня и особенностей психического развития для определения его образовательных потребностей, и на основе полученных результатов позволяет разработать образовательный маршрут и индивидуальную коррекционно-развивающую программу (по необходимости). Педагоги осуществляют диагностику усвоения программы ребёнком по пяти образовательным областям. Форма проведения диагностики преимущественно представляет собой наблюдение за активностью ребёнка в различные периоды пребывания в дошкольном учреждении, анализ продуктов детской деятельности и специальные педагогические пробы, организуемые педагогом. Кроме этого проводится психологическая диагностика – Тест Векслера – показывающей уровень сформированности вербального и невербального интеллекта детей.

Диагностика развития воспитанников.

Проводит педагог-психолог и воспитатель

Цель:

Всестороннее изучение особенностей психофизического развития детей с ограниченными возможностями развития (ЗПР).

Задачи:

1. Выявление индивидуальных особенностей детей с ОВР доступными методами.
2. Выявление динамики развития детей.
3. Определение уровня овладения программным материалом.
4. Определение стратегии обучения и коррекции развития детей.
5. Выявление детей, нуждающихся в дополнительных консультациях специалистов.

Методы обследования:

1. Наблюдение.
2. Беседа.
3. Эксперимент.

4. Анализ детской продукции.

Сроки проведения: 3 раза в год (сентябрь, январь, май).

III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Реализуемые образовательные технологии

Используются следующие виды образовательных технологий: технология проектов, дифференцированного подхода, информационно-коммуникативными технологиями, здоровьесберегающими технологиями, технология наглядного моделирования, мнемосхемы, театрализованные и коммуникативные игры, специальные коррекционные образовательные технологии (Игры Никитина, Воскобовича).

<i>№</i>	<i>Название</i>	<i>Особенности использования педагогической технологии</i>
1	Технология проектов	<p>Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОУ проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОУ, а также вовлекаются родители.</p> <p>Внедряя в педагогическую практику технологию проектной деятельности, обращаем внимание на всестороннее развитие личности воспитанника и преследуем следующие цели:</p> <ul style="list-style-type: none">-активизация познавательных процессов;-формирование у воспитанников интереса к творческому решению задач- развитие и обогащение сенсорного опыта детей.

2	Технология дифференцированного подхода.	<p>У многих детей с нарушениями интеллектуального развития неустойчивое внимание, недостаточно развита память, испытывают трудности в выполнении традиционных заданий- в этом случае требуется особая форма предъявления материала, т.е. дифференцированный подход к обучению. Реализация данного подхода в воспитательно-образовательном процессе позволяет мне в результате всестороннего изучения своих воспитанников создать представление о каждом из них, о его интересах, способностях. При применении данной технологии воспитанников делю на условные группы с учетом зрительных нарушений и типологических особенностей. При формировании групп мною учитываются личностное отношение воспитанников к окружающей действительности, степень освоения программного материала, интерес к изучению нового материала. Создаются разноуровневые программы, дидактический материал, различающийся по содержанию, объему, сложности, методам и приемам выполнения заданий, а также для диагностики результатов развития.</p>
---	---	--

3	Информационнокоммуникативные технологии.	<p>В настоящее время правительство Российской Федерации уделяет большое внимание воспитанию информационной и коммуникационной культуры подрастающего поколения. Понимая требования, выдвигаемые современным информационным обществом, активно используем современные информационно – компьютерные технологии в профессиональной деятельности. Цель использования информационных технологий в работе с дошкольниками:</p> <ul style="list-style-type: none"> -повысить наглядность материала; -разнообразить содержание материала; -разнообразить формы подачи материала. <p>Активное внедрение компьютерных технологий расширяет возможности наших воспитанников в получении информации. Но еще в большей степени создает условия для вербализации обучения, так как мультимедийные технологии используют визуальный и слуховой каналы получения информации и способны сформировать адекватный зрительный образ и стать эффективным средством наглядности в коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушением интеллектуального развития.</p> <p><u>По сравнению с традиционными формами обучения и коррекции компьютерные технологии обладают рядом преимуществ:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • предъявление информации на экране компьютера в игровой форме
---	--	---

		<p>вызывает у детей огромный интерес;</p> <ul style="list-style-type: none"> • несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам; движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка; • проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей; • предоставляет возможность индивидуализации обучения; • ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач; • в процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может;
		<ul style="list-style-type: none"> • позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты, половодье, неожиданные и необычные эффекты); • компьютер позволяет ребенку самостоятельно исправить ошибки. В коррекционной работе учителя-дефектолога и учителя-логопеда с детьми с нарушениями интеллектуального развития важно уделять внимание формированию целостного и полного восприятия. Современные технические средства обучения помогают визуализировать невидимые объекты и явления, частицы, звук, абстрактные теоретические понятия, т.е. создать определенный дидактический образ-

		<p>модель.</p> <p>В работе с дошкольниками используются самостоятельно созданные презентации, а так же презентации и мультимедийные программы, имеющие лицензию: игры для тигры. Расширяют возможности имеющиеся в наличии ноутбуки.</p> <p>Информационные компьютерные технологии включаются в структуру традиционного коррекционного занятия. Работа с компьютером на одном занятии не превышает 5-7 минут, в зависимости от возраста ребенка, в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога.</p> <p>Применение информационно-коммуникативных технологий в детском саду позволяет оптимизировать коррекционно-педагогический процесс, индивидуализировать и дифференцировать обучение детей с нарушениями зрения и значительно повысить эффективность коррекционно-развивающей работы.</p>
4	специальные коррекционные образовательные технологии	<p>Игры Никитина } Данные игры широко применяются в практике работы развития и коррекции высших психических функций</p>
5	Технология наглядного моделирования.	<p>Представляет собой технологию близкую к технологии макетирования, используется в ДОУ всеми специалистами учреждения для развития абстрактного мышления воспитанников с помощью замещения абстрактного понятия конкретной моделью, созданию визуального образа абстрактных понятий таких как (звук, слог, слово – в речевом развитии, в логопедических занятиях), понятиях о временах года, о частях суток, времени и т.д.</p>

6	мнемо-таблицы и схемы	Представляет собой технологию близкую к технологии моделирования, используется в ДОУ всеми специалистами учреждения для развития памяти воспитанников с помощью замещения слова конкретной пиктограммой. Пиктограмма сама по себе является условным обозначением, таким образом, использование данной технологии приводит к развитию мышления по аналогии, способствует улучшению памяти и, как следствие, мышления.
7	Здоровьесберегающие технологии.	<p>Наша задача сегодня - научить ребенка различным приемам и методам сохранения и укрепления своего здоровья, чтобы затем, перейдя в школу и далее ребята могли уже самостоятельно их применять.</p> <p>В практику здоровьесберегающего обучения включаю: проведение тематических физминуток на каждом занятии, динамических пауз, кинезиологических упражнений (для межполушарного взаимодействия), пальчиковой гимнастики с применением массажного шарика суджок.</p> <p>Проведение дыхательной гимнастики. Упражнения этого комплекса выполняются на занятии, подходят для физминуток, динамических пауз.</p> <p>Нагрузка на глаза у ребенка огромная, а отдыхают они лишь во время сна.</p> <p>Известно, что у дошкольников с нарушениями интеллектуального развития вялое проявление эмоций. Поэтому для их развития включаю в занятия элементы психогимнастика по методике М.Чистяковой. Такие игры и упражнения помогают снятию</p>

	<p>психоэмоционального напряжения у дошкольников с ЗПР, развивают умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим, демонстрируют различные эмоции (радость, удивление и т.д.).</p> <p>Дошкольниками с нарушениями интеллектуального развития здоровьесберегающих педагогических технологий повысит результативность воспитательно-образовательного процесса, поможет сформировать у детей стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное развитие, сохранит и укрепит здоровье воспитанников.</p>
--	---

3.2 Организация развивающей предметно - пространственной среды (РППС) в группе.

Развивающая предметно-пространственная среда проектируется на основе

- требований нормативных документов;
- материальных и архитектурно-пространственных условий (наличие нескольких помещений, их площадь, конструктивные особенности);
- предпочтений, субкультуры и уровня развития детей;
- общих принципов построения предметно-пространственной среды (гибкого зонирования, динамичности-статичности, сочетания привычных и неординарных элементов, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого, опережающего характера содержания образования, учета половых и возрастных различий детей, уважения к потребностям и нуждам ребенка).

Предметно - развивающая среда учреждения:

- способствует своевременному и качественному развитию всех психических процессов - восприятия, мышления, памяти, воображения и т.д.;
- учитывает разные виды деятельности (игровую, коммуникативную, познавательноисследовательскую, двигательную, продуктивную, музыкально-художественную, трудовую, чтение (восприятие художественной литературы) и др.); - организована в соответствии с основными *принципами:*

- *полифункциональности* среды: предметная развивающая среда должна открывает множество возможностей, обеспечивать все составляющие образовательного процесса, и в этом смысле должна быть многофункциональной;

• *трансформируемости* среды, который связан с ее полифункциональностью – это возможность изменений, позволяющих, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства (в отличие от монофункционального зонирования, жестко закрепляющего функции за определенным пространством);

• *вариативности*, сообразно которому характер современного образовательного процесса должен быть представлен рамочный (стержневой) проект предметной развивающей среды, конкретизирующие его модельные варианты для разных видов дошкольных образовательных учреждений как прототипы для конкретных вариантов среды, разрабатываемых уже самими педагогами-практиками;

• *информативности среды*, предусматривающему разнообразие тематики материалов и оборудования и активности детей во взаимодействии с предметным окружением;

• *стабильности и динамичности* среды, обеспечивающий сочетание привычных и неординарных элементов эстетической организации среды; индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка;

• *целостности образовательного процесса*, обеспечивающий содержание всех образовательных областей в соответствии с основными направлениями развития ребенка: физическому, социально-личностному; познавательно-речевому и художественно-эстетическому развитию.

- учитывает индивидуальные социально-психологические особенности ребенка, тем самым обеспечивает оптимальный баланс совместной и самостоятельной деятельности детей и предполагает условия для подгрупповой и индивидуальной деятельности дошкольников;

- учитывает особенности эмоционально-личностного развития ребенка и предполагает, «зоны приватности» - специальные места, в которых ребенок хранит свое личное имущество для любимого вида деятельности, «зоны отдыха» (мягкие подушечки, легкие прозрачные шторы);

- учитывает возрастные и полоролевые особенности детей и предполагает возрастную и гендерную адресованность оборудования и материалов.

- способствует реализации образовательных областей в образовательном процессе, включающем:

• совместную партнерскую деятельность взрослого и детей;

• свободную самостоятельную деятельность самих детей в условиях созданной педагогами предметной развивающей образовательной среды, обеспечивающей выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющей ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

Материально-техническое оснащение и оборудование, пространственная организация среды ДОУ соответствуют санитарно-гигиеническим требованиям.

Для занятий с детьми по физическому развитию имеется современное оборудование: гимнастическая стенка, обручи и мячи разных размеров, гантели и многое другое.

Для выполнения задач по художественно-эстетическому циклу имеется красиво оформленный музыкальный зал.

Медицинский блок включает в себя: медицинский кабинет, изолятор. В медицинском кабинете приобретено новое медицинское оборудование: весы электрические, ростомер, столик инструментальный, лампа кварцевая и др.)

Развивающая предметно – пространственная среда в группах постоянно обновляется, пополнена достаточным количеством развивающих игр, много разнообразного дидактического материала. Созданы игровые уголки для проведения сюжетно-ролевых игр, в каждой группе имеются уголки изодеятельности, театрализованной деятельности, музыкальные и физкультурные уголки для самостоятельной деятельности детей. Всё это позволяет успешно решать педагогические задачи и создаёт все условия для физического, эстетического и экологического воспитания детей.

Имеются в наличии административные и служебные помещения: кабинеты заведующего, кабинет делопроизводителя, методический, пищеблок, прачечная, кладовые и др.

Детский сад оснащен современной оргтехникой: имеются в наличии компьютеры для делопроизводства (4 шт.), выход в Интернет, 1 музыкальный центр, DVD с микрофоном, магнитофоны. Имеется коллекция дисков с детскими фильмами, песнями, мультфильмами.

Для обеспечения познавательного развития детей в ДООУ оборудованы:

Сенсорные уголки;

Центры воды и песка, где есть возможность знакомить детей с различными свойствами веществ;

Познавательные уголки для развития представлений о человеке в истории и культуре

(картинки, отражающие жизнь и быт человека от древности до наших дней);

Уголки национальной культуры (государственная и республиканская символика, дидактические игры и пособия);

Уголки экологии (глобус, микроскопы, коллекции минералов, муляжи, картинки с изображением микроорганизмов, животных, птиц, дидактические игры и др.);

Цветники;

Задача оснащения предметно-развивающей среды остается одной из главных задач нашего ДООУ. Ежегодно проводится косметический ремонт в группах. В весенне-летний период сотрудниками ДООУ произведено благоустройство участка: площадки оборудованы малыми формами: качели, качалки, лавочки, столы, горки, песочницы с тентами, клумбы.

3.3. Методическое обеспечение Программы

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Основные программы:

«Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» под ред. Л.Б. Баряевой и Е.А. Логиновой.

Развивающие и коррекционно-развивающие технологии:

Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина «Безопасность. Учебно-методическое пособие по ОБЖД старшего дошкольного возраста»;

К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина и др. «Как обеспечить безопасность дошкольников. Конспекты занятий по ОБДДВ»;

Л.Б. Баряева, Е.О. Герасимова, Г.С. Данилина, Н.А. Макаруч «Родник. Программа социокультурного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста».

Л.Б. Баряева, А. П. Зарин и др. «Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии»;

А.А. Катаева, Е.А. Стребелева «Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников»;

Е.А. Стребелева «Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии»;

О.Н. Усанова «Методические рекомендации по использованию комплекта практического материала «Лилия» (диагностика и коррекция); С. Д. Забрамная «От диагностики к развитию»;

С. Д. Забрамная «Ваш ребёнок учится во вспомогательной школе»;

Л.Б. Баряева, А.П. Зарин и др. «В мире сказки. Театрализованные игры - занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии»;

Н.Д. Сорокина «Сценарии театральных кукольных занятий»;

А. В. Щеткин «Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5 – 6 лет»;

Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина «Игры – занятия с природным и рукотворным материалом»;

Н.М. Зубкова «Воз и маленькая тележка чудес. Опыты и эксперименты для детей от 3 до 7 лет»;

И.Ф. Мулько «Развитие представлений о человеке в истории и культуре. Методическое пособие для ДОУ»;

О.В. Дыбина «Что было до... Игры – путешествия в прошлое предметов»;

Т.В. Макарова, Г.Ф. Ларионова «Толерантность и правовая культура дошкольников»;

Л.В. Куцакова «Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий»;

О.П. Гаврилушкина «Обучение конструированию в учреждениях для умственно отсталых детей»;

З.В. Лиштван «Конструирование»;

Л.Б. Баряева, Т.Н. Васильева, А.П. Зарин и др. «Формирование количественных представлений у детей дошкольного возраста с проблемами в развитии»;

«Мир природы и ребёнок. Методика экологического воспитания дошкольников» под ред. Л.М. Маневцовой и П.Г. Саморуковой;

«Занятия по развитию речи в детском саду» под редакцией О.С. Ушаковой;

Элементы технологии моделирования; Элементы технологии мнемотехники; Многофункциональные игры.

КРАТКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОГРАММЫ

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ разработана рабочей группой педагогов .

Программа спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона, образовательных потребностей и запросов воспитанников Муниципального дошкольного образовательного учреждения Иркутского районного муниципального образования «Усть-Кудинский детский сад» (далее МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад»)

Программа разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. № 1155), нормативными правовыми документами субъекта Федерации, Уставом МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад».

В МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад» функционирует:

- 3 группы (12 часов пребывания: с 07.00 до 19.00):
- группа- 2 младшая группа для детей с ЗПР в возрасте от 3 до 4 лет (два ребёнка).

Профессиональная коррекция нарушений у дошкольников с ЗПР организована с учётом рекомендаций ПМПК.

Программа предназначена для специалистов ДОУ, которые осуществляют воспитание, образование и коррекцию воспитанников с задержкой психического развития. Программа основывается на:

1) ООП ДОУ МДОУ ИРМО «Усть-Кудинский детский сад».

3) примерной адаптированной основной образовательной программе для детей с задержкой психического развития» Авторы: Л. Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева, С.Ю. Кондратьева, И.Н. Лебедева, Е.А. Логинова, Л. В. Лопатина, Н. А. Ноткина, Т. С. Овчинникова, Н. Н. Яковлева

4) Примерной адаптированной основной образовательной программе «Диагностика –развитие коррекция» для детей с нарушением интеллекта» Авторский коллектив: Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова

Программа:

- направлена на охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое) развитие

- обеспечивает единство воспитательных, обучающих и развивающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста;

- соответствует критериям полноты, необходимости и достаточности;

- строится на адекватных возрасту видах деятельности и формах работы с детьми;

- обеспечивает осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях, включающих: 1) совместную деятельность взрослого и детей, 2) самостоятельную деятельность детей;

- обеспечивает преемственность с адаптированными образовательными программами начального общего образования;
- направлена на взаимодействие с семьей.

Модель организации помощи семье, воспитывающей проблемного ребенка, делится на три этапа:

Первый этап направлен на привлечение родных к учебно-образовательному процессу ребенка. Педагог должен убедить членов семьи в том, что именно в них очень нуждается их малыш, что, кроме них, этим процессом заняться некому, что ни одна, даже самая лучшая коррекционно-развивающая программа не сможет дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей.

На втором этапе предполагается формирование увлечения родителей процессом развития ребенка. Главной задачей работы становится формирование у них активной позиции в воспитании малыша. Педагог показывает родителям возможность существования ежедневных маленьких, но очень важных для ребенка достижений. Члены семьи обучаются эталонным моделям работы с ребенком, включающим отработку заданий педагога.

Третий этап характеризуется раскрытием перед членами семьи возможности личного поиска творческих подходов к обучению малыша и личного участия в исследовании его возможностей. При этом значимым является обучение родителей разнообразным формам взаимодействия с ребенком наблюдению и оценке его реакций и поведения.

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием развития ребенка с особыми образовательными потребностями. Учет эмоциональных, социальных, личностных и других особенностей семьи с “особым” ребенком увеличивает эффективность использования ее педагогического потенциала, что является одним из важнейших факторов эффективности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.