**Автономное дошкольное образовательное учреждение «Юргинский детский сад Юргинского муниципального района»**

Ул.25 Партсъезда, д. 1, с. Юргинское, Юргинский район, Тюменская область, 627250, тел. 2-42-66. факс 2-38-68

Утверждена

приказом директора №3/2-ОД от 11.01.2016г.

директор АДОУ «Юргинский детский сад

Юргинского муниципального района»

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Л.Н.Оцелюк

**Адаптированная образовательная программа**

Приложение основной образовательной программы АДОУ «Юргинский детский сад Юргинского муниципального района» направленной на реализацию прав детей на равные возможности получения дошкольного образования, прав родителей по выбору форм получения ребенком дошкольного образования в ДОУ.

2016 год

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №п/п | Содержание | стр. |
| **I** | **Целевой раздел** | 3 |
| 1.1 | Пояснительная записка адаптированной образовательной программы АДОУ «Юргинский детский сад Юргинского муниципального района» | 3 |
| 1.1.1 | Введение | 3 |
| 1.1.2 | Цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы | 3 |
| 1.1.3 | Принципы и подходы к реализации программы | 4 |
| 1.1.4 | Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста. | 4 |
| 1.2 | Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками адаптированной образовательной программы АДОУ «Юргинский детский сад Юргинского муниципального района» | 13 |
| 1.2.1 | Планируемые результаты в части, формируемой участниками образовательных отношений (парциальные программы). | 15 |
| **II** | **Содержательный раздел** | 25 |
| 2.1 | Образовательная деятельность в соответствии с образовательными областями с учетом используемых в АДОУ «юргинский детский сад Юргинского муниципального района» программ и методических пособий, обеспечивающих реализацию данных программ. | 25 |
| 2.2 | Формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов. | 52 |
| 2.3 | Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей. | 58 |
| 2.4 | Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников | 62 |
| **III** | **Организационный раздел** | 63 |
| 3.1. | Материально-техническое обеспечение программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания | 63 |
| 3.2. | Режим дня | 64 |
| 3.3. | Организация развивающей предметно-пространственной среды | 67 |

**1. Целевой раздел**

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

* + 1. **Введение**

Адаптированная образовательная программа (АОП) для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) спроектирована с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта ДО (ФГОС), на основании основной образовательной Программы АДОУ «Юргинский детский сад Юргинского муниципального района», рассмотрена на педагогическом совете и утверждена директором АДОУ (Приказ №3/2-ОД от 11.01.2016г.). Программа определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени дошкольного образования.

Кроме того, учтены концептуальные положения используемой в АДОУ «Юргинский детский сад Юргинского муниципального района», примерной Программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Раздел «Коррекционная и инклюзивная педагогика» и коррекционная работа ведется на основе:

- Н.В. Нищева «Примерной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н.В. Нищевой.

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

**1.1.2. Цели и задачи реализации (АОП)**

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

**Основные задачи:**

1. Охрана жизни и укрепление физического и психологического здоровья детей.

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

3. Оказание помощи детям в овладении навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь

4. Формирование правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры и фонематического восприятия).

5. Развитие навыков связной речи.

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

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

8. Проведение профилактики вторичных отклонений в развитии и трудностей в

обучении на начальном этапе.

9. Взаимодействие с семьями детей для обеспечения полноценного развития.

10. Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям).

**1.1.3. Принципы и подходы к реализации программы**

Принципиально значимыми в данной программе являются следующие приоритеты:

-формирование способов усвоения общественного опыта (в том числе и учебных навыков) ребенком с ОВЗ как одна из ведущих задач обучения, иначе говоря — ключ к развитию ребенка и раскрытию его потенциальных возможностей и способностей;

-учет генетических закономерностей психического развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;

-деятельностный подход в организации целостной системы коррекционно-педагогического воздействия;

-единство диагностики и коррекции отклонений в развитии;

-анализ социальной ситуации развития ребенка и семьи;

-развивающий характер обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании зоны ближайшего развития;

-включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;

-расширение традиционных видов деятельности и обогащение их новым содержанием;

-формирование и коррекция высших психологических функций в процессе специальных занятий с детьми;

-реализация личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;

-стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование для их развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;

-расширение форм взаимодействия взрослых с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми;

-определение базовых достижений ребенка-дошкольника с ОВЗ в каждом возрастном периоде в целях планирования и осуществления коррекционно-развивающего воздействия, направленного на раскрытие его потенциальных возможностей.

**1.1.4. Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей с ОВЗ**

Значимые характеристики определяются на начало реализации АОП и включают в себя следующие показатели: кадровый состав, возрастной и количественный состав детей, материально-техническое состояние ДОУ.

**Общие сведения о коллективе детей, работников, родителей**.

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

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Возрастная категория** | **Направленность групп** | **Количество групп** | **Количество детей** |
| От 3 до 8 лет | Комбинированная  (дети с ОВЗ + дети с нормой развития) | 9 | 16 |

**Кадровый потенциал**

Группа комбинированной направленности полностью (100%) укомплектованы кадрами. Коррекционно-образовательную работу осуществляют 16 педагогов, из них: 12 воспитателя и специалисты:

- 1 Руководитель физической культуре;

- 1 музыкальный руководитель;

- 2 учителя-логопеда;

**Особенности развития детей с ОВЗ.**

Подгруппа дошкольников с ограниченными возможностями здоровья неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в неѐ входят дети с различными нарушениями:

- речи;

- задержкой психического развития (ЗПР);

- интеллекта;

- расстройствами аутистического спектра (РДА);

- множественными нарушениями развития (сложная структура дефекта)

- нарушение слуха.

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжѐлым поражением центральной нервной системы.От ребѐнка, способного при специальной поддержке на равных обучатьсясовместно со здоровыми сверстниками, до детей, нуждающихся вадаптированной к их возможностям индивидуальной образовательнойпрограмме. При этом столь выраженный диапазон различий в развитиинаблюдается не только по группе детей с ОВЗ в целом, но и внутри каждойвходящей в неѐ категории детей.

Неоднородность состава обучающихся с ОВЗ и максимальныйдиапазон различий в требуемом уровне и содержании образованияобусловливает необходимость разработки дифференцированного стандарта (СФГОС) дошкольного образования, включающего такой набор вариантов развития.

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

Психолого-педагогическую классификацию, предполагающую деление детей на какие-либо группы, построить трудно в связи с тем, что категория детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям в психолого-педагогическом плане очень неоднородна. Общим для всех является отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста. Это выражается в замедленной по сравнению с нормой скорости приема и переработки сенсорной информации, недостаточной сформированности умственных операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем. Дети отстают в речевом развитии (недостатки произношения, аграмматизм, ограниченность словаря). Недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы проявляются в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игровой. Характерны недостатки моторики, в особенности мелкой, затруднения в координации движений, проявления гиперактивности. Существенным” особенностями детей с ЗПР являются неравномерность, мозаичность проявлений недостаточности развития. Для дошкольников с ЗПР импульсивность действий, недостаточную выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкую продуктивность деятельности. Отмечаются недостатки в мотивационно-целевой основе организации деятельности, несформированность способов самоконтроля, планирования. Особенности проявляются в ведущей игровой деятельности и характеризуются у старших дошкольниковнесовершенствоммотивационно-потребностного компонента, знаково-символической функции и трудностями в оперировании образами-представлениями. Выражено недоразвитие коммуникативной сферы и представлений о себе и окружающих. О моральных нормах представления нечеткие.

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

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

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

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

Несмотря на трудности формирования представлений и усвоения знаний и навыков, задержку в развитии разных видов деятельности, дети с незначительной умственной отсталостью все же имеют возможности для развития. У них в основном сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях, ориентированы на взрослого, у большинства из них эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная, они охотно включаются в трудовую деятельность. **Общее недоразвитие речи (ОНР)** характеризуется нарушением формирования у детей всех компонентов речевой системы: фонетической, фонематической и лексико-грамматической.

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

*Первый уровень* — самый низкий. Дети не владеют общеупотребительными средствами общения. В своей речи дети используют лепетные слова и звукоподражания («бо-бо», «ав-ав»), а также небольшое число существительных и глаголов, которые существенно искажены в звуковом отношении («кука» — *кукла,* «ават» — *кровать).* Одним и тем же лепетным словом или звукосочетанием ребенок может обозначать несколько разных понятий, заменять им названия действий и названия предметов («би-би» — *машина, самолет, поезд, ехать, лететь).* Высказывания детей могут сопровождаться активными жестами и мимикой. В речи преобладают предложения из одного-двух слов. Грамматические связи в этих предложениях отсутствуют. Речь детей может быть понятна только в конкретной ситуации общения с близкими людьми. Понимание речи детьми в определенной мере ограничено. Звуковая сторона речи резко нарушена. Количество дефектных звуков превосходит число правильно произносимых. Правильно произносимые звуки нестойки и в речи могут искажаться и заменяться. В большей степени нарушается произношение согласных звуков, гласные могут оставаться относительно сохранными. Фонематическое восприятие нарушено грубо. дети могут путать сходные по звучанию, но разные по значению слова *(молоко —молоток, мишка —миска).* до трех лет эти дети практически являются без речевыми. Спонтанное развитие полноценной речи у них невозможно. Преодоление речевого недоразвития требует систематической работы с логопедом. Дети с первым уровнем речевого развития должны обучаться в специальном дошкольном учреждении. Компенсация речевого дефекта ограничена, поэтому такие дети в дальнейшем нуждаются в длительном обучении в специальных школах для детей с тяжелыми нарушениями речи.

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

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

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

Дети с речевыми нарушениями обычно имеют функциональные или органические отклонения в состоянии центральной нервной системы. Наличие органического поражения мозга обусловливает то, что эти дети плохо переносят жару, духоту, езду в транспорте, долгое качание на качелях, нередко они жалуются на головные боли, тошноту и головокружения. У многих из них выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений (т. е. несформированность общего и орального праксиса). Такие дети быстро истощаются и пресыщаются любым видом деятельности (т. е. быстро устают). Они характеризуются раздражительностью, повышенной возбудимостью, двигательной расторможенностью, не могут спокойно сидеть, теребят что-то в руках, болтают ногами и т.п. Они эмоционально неустойчивы, настроение быстро меняется. Нередко возникают расстройства настроения с проявлением агрессии, навязчивости, беспокойства. Значительно реже у них наблюдаются заторможенность и вялость. Эти дети довольно быстро утомляются, причем это утомление накапливается в течение дня к вечеру, а также к концу недели. Утомление сказывается на общем поведении ребенка, на его самочувствии. Это может проявляться в усилении головных болей, расстройстве сна, вялости либо, напротив, повышенной двигательной активности. Таким детям трудно сохранять усидчивость, работоспособность и произвольное внимание. Как правило, у таких детей отмечаются неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, нарушение познавательной деятельности, низкая умственная работоспособность.

**Аутизм** как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка. В таких случаях говорят **о синдроме раннего детского аутизма (РДА),** который считают клинической моделью особого — искаженного — варианта нарушения психического развития. При РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие — патологически ускоренно. Так, нередко развитие гнозиса опережает праксис (при нормальном психическом развитии — наоборот), а иногда не по возрасту богатый словарный запас сочетается с совершенно неразвитой коммуникативной функцией речи.

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

- качественные нарушения в сфере социального взаимодействия;

- качественные нарушения способности к общению;

- ограниченные повторяющиеся и стереотипные модели поведения интересов и видов деятельности.

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

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

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

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

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

- потребности в контактах с другими людьми (даже близкими) также парадоксальны: в одних случаях ребенок не испытывает такой потребности или быстро пресыщается, стремится избегать контактов;

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

Для поведения аутичного ребенка весьма характерен *феномен тождества,* проявляющийся в стремлении к сохранению привычного постоянства, в противодействии любым изменениям в окружающем. Внешне эти реакции на изменения могут проявляться в беспокойстве, страхах, агрессии и самоагрессии, гиперактивности, расстройствах внимания, рассредоточении. Феномен тождества также обнаруживает себя в разнообразных, отличающихся большой стойкостью стереотипиях: многократном повторении одних и тех же движений и действий — от самых простых (раскачивание, потряхивание руками) до сложных ритуалов; стремлении к жесткому постоянству в бытовых привычках (пища, посуда, одежда, прогулки, книги, музыкальные произведения и т.д.); повторении одних и тех же звуков, слов; ритмичном постукивании по окружающим предметам (кубиком по столу и т.п.), обнюхивании и облизывании иногда совершенно неподходящих для этого предметов и т. п. Стереотипность проявляется и в игре: очень типично однообразное, бессмысленное повторение одних и тех же действий (ребенок вертит бутылку из-под минеральной воды, перебирает между пальцами веревочку и т. п.). Игрушки если и используются, то не по назначению. Дети с аутизмом любят переливать воду, играть с сыпучими материалами, но, играя в песочнице, аутичный ребенок не лепит куличи, а просто пересыпает песок. Неравномерность развития при аутизме отчетливо проявляется *в особенностях моторики. Д*вижения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде. Нередко отдельные сложные движения ребенок выполняет успешнее, чем более легкие, иногда тонкая моторика развивается в отдельных своих проявлениях раньше, чем общая, а движение, свободно, точно и легко совершаемое в спонтанной активности, оказывается трудновыполнимым в произвольной деятельности. Очень рано появляются *страхи,* которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребенок боится определенных предметов и явлений, причем перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, все белое, машины, подземные переходы и др. Страхи различны по своей природе. В одних случаях причина страха — повышенная чувствительность к звуковым, световым и другим сенсорным воздействиям: например, звук, не вызывающий у большинства людей неприятных ощущений, для ребенка с аутизмом может оказаться чрезмерно сильным, стать источником дискомфорта. В других случаях объект страха действительно является источником определенной опасности, но занимает слишком большое место в переживаниях ребенка, опасность как бы переоценивается. Такие страхи называют сверхценными, и они свойственны всем детям, но если при нормальном развитии страх постепенно изживается, занимает соответствующее реальности место, то при аутизме повторные взаимодействия с пугающим объектом не только не смягчают, но и усиливают страх, фиксируют его, делают стойким. И наконец, страх тоже может быть связан с реальным пугающим событием (например, в поликлинике сделали укол), но фиксируется только какой-то его элемент (белый цвет халата медсестры — «обидчицы»), который и становится предметом страха: ребенок боится всего белого. Общей особенностью страхов при РДА вне зависимости от их содержания и происхождения являются их сила, стойкость, трудно преодолимость.

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

Особенности *речевого развития* аутичных детей многочисленны. К ним относятся:

- *мутизм* (отсутствие речи) у значительной части детей;

- *эхолалии* (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т. е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время;

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

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

- *автономность* речи;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Неравномерный, дисгармоничный характер интеллектуальной недостаточности, т. е. нарушение одних интеллектуальных функций, задержка развития других и сохранность третьих. Мозаичный характер развития психики связан с ранним органическим поражением мозга на ранних этапах его развития, причем преимущественно страдают наиболее «молодые» функциональные системы мозга, обеспечивающие сложные высокоорганизованные стороны интеллектуальной деятельности и формирование других высших корковых функций. Несформированность высших корковых функций является важным звеном нарушений познавательной деятельности при ДЦП. Причем чаще всего страдают отдельные корковые функции, т. е. характернапарциальность их нарушений. У некоторых детей развиваются преимущественно наглядные формы мышления, у других, наоборот, особенно страдает наглядно-действенное мышление при лучшем развитии словесно-логического. З. Выраженность психоорганических проявлений — замедленность, истощаемость психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, снижение объема механической памяти. Большое число детей отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности, медлительности и пониженной переключаемости психических процессов. Низкая умственная работоспособность отчасти связана с церебрастеническимсиндромом, характеризующимся быстро нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий. Наиболее отчетливо он проявляется в школьном возрасте при различных интеллектуальных нагрузках. При этом нарушается целенаправленная деятельность. По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у остальных имеет место олигофрения. Дети без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко. Основным нарушением познавательной деятельности является задержка психического развития (церебрально-органического генеза). Для детей с церебральным параличом характерны расстройства эмоционально-волевой сферы, у одних детей они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других — в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Так, начав плакать или смеяться, ребенок не может остановиться. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которая усиливается в новой для ребенка обстановке и при утомлении. Иногда отмечается радостное, приподнятое, благодушное настроение со снижением критики (эйфория). Нарушения поведения могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастности. У детей с церебральным параличом своеобразная структура личности. Достаточное интеллектуальное развитие часто сочетается с отсутствием уверенности в себе, самостоятельности, с повышенной внушаемостью. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах. У детей и подростков легко формируются иждивенческие установки, неспособность и нежелание к самостоятельной практической деятельности. Выраженные трудности социальной адаптации способствуют формированию таких черт личности, как робость, застенчивость, неумение постоять за свои интересы. Это сочетается с повышенной чувствительностью, обидчивостью, впечатлительностью, замкнутостью.

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

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

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

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

**1.2.Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками АОП ДОУ Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».**

Основная цель – овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь. В результате освоения этой образовательной области нами планируется максимально возможное:

-формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;

- формирование навыков самообслуживания;

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

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

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

**Содержание реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий**

Образовательная область «Физическое развитие»

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Содержание |
| - создание условий, необходимых для защиты, сохранения и укрепления здоровья каждого ребенка, формирование культурно-гигиенических навыков, потребности вести здоровый образ жизни; развитие представлений о своем здоровье и о средствах его укрепления. | - прием пищи: обучение умению пользоваться ложкой, вилкой, чашкой, салфеткой (с учетом индивидуальных возможностей), соблюдать опрятность при приеме пищи, выражать благодарность после приема пищи (знаком, движением, речью);  - гигиенические навыки: обучение умению выполнять утренние и вечерние гигиенические процедуры (туалет, мытье рук, мытье ног и т.д.); пользоваться туалетными принадлежностями (бумага, твердое и жидкое мыло, паста, салфетка, губка, полотенце, расческа, щетка, зеркало), носовым платком; соблюдать правила хранения туалетных принадлежностей; выражать благодарность за оказываемые виды помощи;  - одежда и внешний вид: обучение умению различать разные виды одежды; соблюдать порядок последовательности одевания и раздевания; хранить в соответствующих местах разные предметы одежды; правильно обращаться с пуговицами, молнией, шнурками и др.; выбирать одежду по погоде, по сезону; контролировать опрятность своего внешнего вида с помощью зеркала, инструкций воспитателя. |
| - формировать у ребенка осознанное отношение к своим силам в сравнении с силами здоровых сверстников;  - развивать способность к преодолению не только физических, но и психологических барьеров, препятствующих полноценной жизни;  - формировать компенсаторные навыки, умение использовать функции разных систем и органов вместо отсутствующих или нарушенных;  - развивать способность к преодолению физических нагрузок, необходимых для полноценного функционирования в обществе;  - формировать потребность быть здоровым, насколько это возможно, и вести ЗОЖ; стремление к повышению умственной и физической работоспособности;  - формировать желание улучшать свои личностные качества. |  |
| - формировать знания, умения и навыки, связанные с жизнью человека в обществе;  - формировать активную жизненную позицию, ориентируя детей на самостоятельное принятие решений. | - пользование общественным транспортом;  - правила безопасности дорожного движения;  - домашняя аптечка;  - пользование электроприборами;  - поведение в общественных местах (вокзал, магазин и др.);  - сведения о предметах или явлениях, представляющих опасность для человека (огонь, травматизм, ядовитые вещества). |

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Содержание |
| - подготовить детей с ОВЗ к самостоятельной жизнедеятельности. | - в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в коллективных мероприятиях;  - в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;  - в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, в которых воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;  - в процессе хозяйственно-бытового труда и в различных видах деятельности. |
| - обучение детей с ОВЗ элементарным трудовым навыкам, умениям действовать простейшими инструментами. | - организация практической деятельности детей с целью формирования у них навыков самообслуживания, определенных навыков хозяйственно-бытового труда и труда в природе;  - ознакомление детей с трудом взрослых, с ролью труда в жизни людей; воспитание уважения к труду;  - обучение умению называть трудовые действия, профессии и некоторые орудия труда;  - обучение уходу за растениями, животными;  - обучение ручному труду (работа с бумагой, картоном, природным материалом, использование клея, ножниц, разрезание бумаги, наклеивание вырезанных форм на бумагу, изготовление поделок из коробочек и природного материала и др.);  - изготовление коллективных работ;  - формирование умения использовать поделки в игре. |
| - обеспечить ребенку с ОВЗ полноценное включение в общение как процесс установления и развития контактов с людьми. | - работа по формированию коммуникативных умений должна быть регулярной и органично включающейся во все виды деятельности. |

Образовательная область «Познавательное развитие»

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Содержание |
| Сенсорное развитие  - развивать все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. | - формирование полноценных представлений о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени;  - развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования;  - стимулирование развития всех сторон речи (номинативной функции, фразовой речи и др.);  - способствование обогащению и расширению словаря. |
| Развитие познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности  - формировать правильное восприятие пространства, целостного восприятия предмета. | - развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательной координации для подготовки к овладению навыками письма;  - развитие любознательности, воображения;  - расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире. |
| Формирование элементарных математических представлений  - обучать детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. | - использование принципа сохранности, от простого к сложному;  - обогащение количественных представлений в процессе различных видов деятельности. |

Образовательная область «Речевое развитие»

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Содержание |
| - стимулировать овладение детьми словесной речью;  -развивать языковые способности, речевую деятельность. | - выбирать произведения с учетом степени их доступности и близости содержания жизненному опыту детей;  - предварительно беседовать с детьми о событиях из жизни людей близких к содержанию литературных произведений и проводить заключительную беседу для выяснения степени усвоения произведения, осмысления причинно-следственной зависимости;  - подбирать иллюстрации, картинки к произведениям, делать макеты;  - организовывать драматизации, инсценировки;  - демонстрировать действия по конструктивной картине с применением подвижных фигур;  - проводить словарную работу;  - адаптировать тексты по лексическому и грамматическому строю с учетом уровня речевого развития (для детей с нарушениями речи, слуха, интеллектуальными нарушениями);  - предлагать детям отвечать на вопросы и т.д. |

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Содержание |
| - обучение детей созданию творческих работ. | Лепка:  - развивать мелкую моторику рук;  - развивать точность выполняемых движений;  - знакомить с различными материалами, их свойствами.  Аппликация:  - развивать конструктивные возможности;  - формировать представление о форме и цвете.  Рисование:  - развивать манипулятивную деятельность;  - укреплять мышцы рук. |
| - слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, танцы, игра на музыкальных инструментах. | - по степени выраженности дефектов и по уровню сохранности тех или иных функций детей, необходимо уделять внимание способам предъявления звучания музыкальных инструментов, танцевальных движений, музыкальных инструментов для игры на них. |

**План реализации**

**индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий**

|  |  |
| --- | --- |
| Период | Содержание |
| сентябрь-октябрь  сентябрь-октябрь  январь-февраль  апрель-май | Диагностико-консультативное направление:  1. Комплексное, междисциплинарное изучение и динамическое наблюдение за развитием ребенка специалистами ДОУ ( учитель-логопед, воспитатель, рукрводитель ФИЗО, музыкальный руководитель)   * изучение состояния здоровья ребенка (нервно-психическое, соматическое здоровье, физическое состояние, моторное развитие, амнестические данные); * выявление уровня развития ведущего вида деятельности; * выявление особенностей развития познавательной и эмоционально-волевой сферы; * изучение особенностей развития речевой деятельности; * социальная ситуация развития ребенка (отношения в семье, детском саду); * изучение запаса знаний и представлений (дограмматических, математических, об окружающих предметах и явлениях); * изучение физической подготовленности ребенка; * изучение микросоциальных условий жизни и воспитания в семье;   2. Выработка рекомендаций по итогам комплексного изучения, обеспечивающих индивидуальную траекторию коррекционной работы с ребенком, путей и сроков ее достижения   * выработка адекватного состоянию ребенка подхода со стороны всех взрослых; * выделение сильных сторон ребенка, на которые можно опереться в коррекционной работе;   3. Промежуточный мониторинг особенностей динамики развития каждого ребенка. Корректировка индивидуальной коррекционной работы с каждым ребенком и группой в целом.  4. Анализ и оценка результативности работы за год, хода развития ребенка в процессе коррекционной работы, наличия динамики развития и результатов педагогической работы. Прогнозирование особенностей дальнейшего развития и индивидуального образовательного маршрута |
| в течение года | Коррекционно-развивающее направление:  1. Комплекс мер, воздействующих на личность ребенка в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида деятельности.  2. Коррекция индивидуальных недостатков развития.  3. Развитие и коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности.  4. Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций.  5. Развитие речи, коммуникативной деятельности и коррекция их недостатков.  6. Положительная эмоциональная окраска любого достижения ребенка со стороны взрослого. |
| в течение года  осень, весна | Физкультурно-оздоровительное направление:  1. Создание условий для сохранения и укрепления здоровья, для полноценного физического развития   * Обеспечение условий жизни и деятельности детей, отвечающих санитарно-гигиеническим нормативам   (соответствующая мебель, освещение, воздушный, тепловой режим, кварцевание и т.д.).   * Система двигательной активности + система психологической помощи: * гибкий режим; * щадящий режим (адаптационный период); * занятия по подгруппам; * развивающая среда (оборудование зала спортивным инвентарём, спортивные уголки в группах); * утренняя гимнастика; * прием детей на улице в теплое время года; * прогулка – 3 раза в день; * физкультурные занятия (1 на улице); * подвижные и динамичные игры; * физкультминутки; * гимнастика после сна; * профилактическая гимнастика (дыхательная гимнастика, улучшение осанки, плоскостопия); * физкультурные досуги, походы, забавы, развлечения; * психогимнастика; * психокоррекционые занятия с психологом; * логоритмика; * Обеспечение полноценного и рационального питания   - организация полдника (коктейли, кефир и др.);  - питьевой режим;  - в рацион включаются разнообразные салаты;  - замена продуктов для детей аллергиков и имеющих противопоказания;  - введение свежих овощей и фруктов в обед и ужин;   * Система закаливания * утренний прием на свежем воздухе; * облегченная одежда; * ходьба босиком до и после сна; * обширное умывание; * солнечные ванны (в летнее время); * режим проветривания; * полоскание рта; * ходьба по коррекционной дорожке после сна; * Оснащение специальным оздоровительным оборудованием (кварцевые лампы, воздухоочистители, ) * Оборудование спортивного зала и спортивной площадки (физкультурно-оздоровительный инвентарь, тренажеры и т.п.)   2. Медицинский контроль и профилактика заболеваемости   * Диспансеризация и профилактический осмотр. * Текущий медицинский контроль и мероприятия по профилактике заболеваемости. * Проведение оздоровительных, лечебных мероприятий и процедур.   3. Включение оздоровительных технологий в педагогический процесс   * предупреждение гиподинамии и обеспечение оптимального двигательного режима (двигательные паузы, разминки, подвижные игры и т.п.) * использование различных видов гимнастик для развития и коррекции моторных функций, снятия психического и мышечного напряжения, профилактики нарушений зрения (артикуляционная, пальчиковая гимнастика, упражнения на релаксацию, гимнастика пробуждения, «гимнастика мозга» (коррекционные упражнения осуществляют учителя-дефектологи, логопеды, психологи) * формирование у детей первоначальных представлений о здоровом образе жизни (культурно-гигиенические навыки, навыки самообслуживания, безопасное поведение, приемы самомассажа)   4. Обучение педагогов оздоровительным технологиям и методам коррекционного воздействия на психомоторное развитие   * Специальная подготовка инструктора по физкультуре. * Методическое обеспечение педагогического процесса соответствующей литературой и пособиями. * Организация методических мероприятий для педагогов (курсы, консультации, семинары и др.).   5. Специально-организованная работа по физическому воспитанию. Формированию двигательных навыков   * Организация занятий по физкультуре. * Утренняя гимнастика. * Использование в свободной деятельности и различных режимных моментах игр и физических упражнений, направленных на развитие и коррекцию психомоторных функций. * Организация спортивных досугов и праздников с привлечением родителей.   6. Мониторинг физического развития, физической подготовленности, психо - эмоционального .состояния, психо - речевого развития, общего развития   * диагностика уровня физического развития * диспансеризация детей детской поликлиникой * диагностика физической подготовленности * диагностика психофизического и психоэмоционального развития   - обследование речевого развития. |
| в течение года | Социально-педагогическое  1. Привлечение родителей к сотрудничеству в вопросах коррекционной направленности:  - коллективные формы взаимодействия;  - индивидуальные формы работы с семьей;  - наглядно-информационное оснащение. |

|  |  |
| --- | --- |
| Критерии | Направленность групп |
| общеразвивающая |
| Категории детей с ОВЗ | Любая категория детей с ОВЗ, дети-инвалиды |
| Цель | Обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии различных категорий детей с ОВЗ и оказание помощи в освоении Программы |
| Задачи | Выбор и реализация образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка. Преодоление затруднений в освоении Программы |
| Содержание коррекционной работы | Выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическим развитии.  Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями ПМПК).  Создание условий для освоения детьми с ОВЗ Программы их интеграции в образовательной организации |
| Формы организации | Индивидуальная. Подгрупповая. Групповая. |
| Организационное обеспечение коррекционной работы | ПМПК, Диагностическая карта. Индивидуальный образовательный маршрут. План оздоровительно-профилактических мероприятий  План (система) работы с семьей. План повышения квалификации кадров.  Комплексирование программ и технологий исходя из категории детей с ОВЗ |
| Программное обеспечение | Примерная ООП ДО, программа коррекционной направленности для детей с ОВЗ |
| Результаты коррекционной работы | Освоение детьми с ОВЗ Программы.  В случае невозможности освоения Программы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, подтвержденных в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, результатом коррекционной работы является формирование практически-ориентированных навыков и социализация воспитанников |

**Особенности взаимодействия педагогического коллектива**

**с семьями воспитанников**

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

* единый подход к процессу воспитания ребёнка;
* открытость дошкольного учреждения для родителей;
* взаимное доверие во взаимоотношениях педагогов и родителей;
* уважение и доброжелательность друг к другу;
* дифференцированный подход к каждой семье;
* равно ответственность родителей и педагогов.

В ДОУ осуществляется интеграция общественного и семейного воспитания дошкольников со следующими категориями родителей:

- с семьями воспитанников;

- с будущими родителями.

**Цель** взаимодействия с родителями: Возрождение традиций семейного воспитания и вовлечение семьи в воспитательно-образовательный процесс

**Задачи**:

1. формирование психолого- педагогических знаний родителей;
2. приобщение родителей к участию в жизни ДОУ;
3. оказание помощи семьям воспитанников в развитии, воспитании и обучении детей;
4. изучение и пропаганда лучшего семейного опыта.

Эффективными методами работы с родителями являются активные методы взаимодействия, особенность которых заключается в том, что субъекты проявляют инициативу и самостоятельность.

**Основные направления и формы взаимодействия с семьёй**

|  |  |
| --- | --- |
| **Направления работы** | **Формы взаимодействия с семьей** |
| Знакомство с семьёй | Встречи-знакомства.  Анкетирование родителей (законных представителей), бабушек, дедушек |
| Информирование  родителей (законных представителей) о ходе образовательного процесса | Информационные листы о задачах на неделю.  Информационные листы о задачах занимательной  деятельности за день (чему научились, с чем познакомились, что узнали).  Оформление стендов.  Организация выставок детского творчества.  Создание памяток.  Интернет-журналы.  Переписка по электронной почте |
| Дни открытых дверей.  Консультации (индивидуальные, групповые).  Родительские собрания.  Реклама книг, статей из газет, журналов или сайтов  по проблемам семейного воспитания (выставляет-  ся на 3—5 дней) |
| Педагогическое  просвещение  родителей | Организация ≪школы для родителей≫ (лекции, семинары, семинары-практикумы).  Вечера вопросов и ответов.  Заседания ≪круглого стола≫.  Мастер-классы.  Тренинги.  Ролевое проигрывание.  Родительские конференции.  Университет педагогических знаний.  Родительские чтения.  Родительские вечера.  Родительские ринги.  Семейные педсоветы (проводятся у родителей дома).  Создание библиотеки, медиатеки |
| Совместная  деятельность | Организация вечеров музыки и поэзии, гостиных, праздников.  Конкурсы.  Концерты семейного воскресного абонемента.  Маршруты выходного дня (туристические прогулки/походы, театр, музей, библиотека).  Семейные объединения (клуб, студия, секция).  Участие в исследовательской и проектной деятельности |

**Содержание взаимодействия с семьёй по образовательным областям**

|  |  |
| --- | --- |
| **Образовательные области и направления организации**  **жизнедеятельности детей** | **Содержание** |
| **Социально-коммуникативное развитие** | |
| Овладение основами  собственной безопасности  и безопасности  окружающего мира | Знакомить родителей с опасными для здоровья ребёнка ситуациями, возникающими дома и на улице, и способами поведения в них.  Направлять внимание на развитие у детей способности видеть, осознавать и избегать опасности.  Рассказывать о необходимости создания безопасных условий дома (не держать в доступном для ребёнка месте лекарства, бытовую химию, спички, электроприборы; не оставлять детей без присмотра в комнате с открытыми окнами).  Создавать условия (соблюдение техники безопасности при развлечениях на качелях и каруселях, лазанье на спортивных снарядах, горках, во время отдыха у водоёма и т.п.) для безопасности пребывания на улице.  Информировать о том, что должны делать дети в случае непредвиденной ситуации (кричать, звать на помощь; при необходимости называть свою фамилию, домашний адрес и телефон; при необходимости звонить по телефонам экстренной помощи и т.д.).  Помогать в планировании выходных дней с продумыванием проблемных ситуаций, стимулирующих формирование моделей позитивного поведения в разных жизненных ситуациях.  Подчёркивать роль взрослого в поведении ребёнка.  Знакомить с формами работы детского сада по проблеме безопасности детей |
| Овладение коммуникативной деятельностью | Обращать внимание родителей на развитие  коммуникативной сферы ребёнка в семье и детском саду.  Рассказывать о ценности диалогического общения (обмен информацией, эмоциями, познание).  Демонстрировать уместность и ценность делового, эмоционального общения, показывать значение тёплого, доброго общения с ребёнком, не допускающего грубости.  Побуждать родителей помогать устанавливать взаимоотношения со сверстниками, разрешать конфликтные ситуации |
| Овладение элементарными общепринятыми нормами и правилами поведения в социуме | Показывать родителям влияние семьи и её членов на развитие и формирование характера, жизненных позиций, ценностей ребёнка.  Рассказывать о важности игровой деятельности, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение гендерного поведения.  Помогать осознавать негативные последствия  деструктивного общения в семье.  Создавать мотивацию к зарождению новых и  сохранению старых семейных традиций.  Привлекать к сотрудничеству с детским садом.  Сопровождать и поддерживать в реализации  воспитательных воздействий |
| Овладение элементарной  трудовой деятельностью | Рассказывать о необходимости навыков самообслуживания, домашних обязанностях, помощи взрослым.  Знакомить с возможностями трудового воспитания в семье и детском саду.  Знакомить с лучшим опытом семейного трудового воспитания.  Побуждать родителей знакомить с профессиями близких взрослых, с домашним трудом, с трудовыми обязанностями членов семьи.  Развивать интерес к проектам по изучению трудовых профессий, традиций в семье, городе (селе).  Способствовать совместной трудовой деятельности родителей и детей дома, в группе, в детском саду, формирующей возникновение чувства единения, радости, гордости за результаты общего труда.  Проводить совместные с родителями конкурсы, акции по благоустройству и озеленению, строительству снежных фигур на территории детского сада |
| **Познавательное развитие** | |
| Овладение познавательно-исследовательской деятельностью | Обращать внимание родителей на интеллектуальное развитие ребёнка.  Ориентировать на развитие у ребёнка потребности  к познанию, общению со сверстниками и взрослыми.  Рассказывать о пользе прогулок, экскурсий, музеев, выставок для получения разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (слуховые, зрительные, осязательные и др.).  Привлекать к совместной с детьми иссле-довательской, проектной и продуктивной деятельности в детском саду и дома, способствующей познавательной активности.  Проводить игры-викторины, конкурсы, эстафеты с семьёй |
| **Речевое развитие** | |
| Обогащение активного  словаря в процессе восприятия художественной литературы | Обращать внимание родителей на ценность  совместного домашнего чтения, способствующего  развитию активного и пассивного словаря, словесного творчества.  Рекомендовать произведения для домашнего  чтения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей.  Ориентировать родителей в выборе мульти пликационных и художественных фильмов на развитие художественного вкуса у ребёнка.  Проводить литературные вечера, гостиные, викторины, встречи с работниками библиотеки.  Побуждать поддерживать детское сочинительство.  Привлекать к совместному с детьми оформлению альбомов, газет, книг и т.п. |
| **Художественно-эстетическое развитие** | |
| Развитие детей в процессе овладения изобразительной деятельностью | Поддерживать стремление родителей развивать художественную деятельность.  Организовывать выставки семейного художественного творчества (достижения взрослых и детей).  Создавать условия в ДОО для совместных занятий путём организации художественных студий и мастерских (рисунок, живопись, лепка, бисероплетение и пр.).  Побуждать к посещению музея изобразительных искусств, художественных выставок, мастерских художников |
| Развитие детей в процессе овладения музыкальной деятельностью | Рассказывать о возможностях музыки, благоприятно воздействующей на психическое здоровье ребёнка.  Рекомендовать музыкальные произведения  для прослушивания дома.  Информировать родителей о концертах, проходящих в учреждениях дополнительного образования и культуры.  Привлекать родителей к совместной музыкально-художественной деятельности с детьми в детском саду, способствующей возникновению ярких эмоций, развитию общения (концерты, музыкально-литературные гостиные, праздники) |
| **Физическое развитие** | |
| Овладение элементарными нормами и правилами  здорового образа жизни | Объяснять влияние образа жизни семьи на здоровье ребёнка.  Информировать о факторах, влияющих на физическое и психическое здоровье (спокойное общение, питание, закаливание, движение, переохлаждение, перекармливание и др.).  Ориентировать на совместное чтение литературы, просмотр художественных и мультипликационных фильмов с ребёнком.  Знакомить с оздоровительными мероприятиями, проводимыми в детском саду, городе (селе).  Разъяснять важность посещения секций, ориентированных на оздоровление дошкольников.  Создавать индивидуальные программы (маршруты) оздоровления детей и оказывать помощь в реализации совместно с медико-психологической службой детского сада |
| Овладение двигательной  деятельностью | Разъяснять необходимость создания предпосылок для полноценного физического развития ребёнка.  Ориентировать на формирование у детей положительного отношения к физкультуре и спорту  Стимулировать к совместным спортивным занятиям (коньки, лыжи, посещение спортивного зала), совместным подвижным играм, прогулкам в лесу (парке); созданию  спортивного уголка дома; покупке спортивного инвентаря (мячи, велосипед, роликовые коньки, самокат и т.д.).  Информировать о задачах физического развития на разных возрастных этапах развития.  Информировать о влиянии физических упражнений на организм ребёнка.  Информировать о взаимосвязи показателей физической подготовленности со здоровьем ребёнка.  Знакомить с опытом физического воспитания в других семьях, демонстрирующим средства, формы и методы развития важных физических качеств, потребность в движении.  Создавать условия в детском саду для совместных  занятий путём организации секций или клубов (любители туризма, мяча и т.п.).  Привлекать к участию в спортивных мероприятиях  в детском саду, городе (селе) |

Родителей необходимо ежедневно информировать о деятельности детей за прошедший день. Такая информация является эффективным механизмом вовлечения родителей в процесс образования детей.

**Список литературы**

|  |
| --- |
| * 1. «Комплексные занятия в подготовительной группе» - Волгоград 2012 год.   2. Реент Н. А. «Система комплексных занятий в подготовительной группе» - Волгоград 2011 год.   3. Варенцова Н. С. «Обучение дошкольников грамоте» - Издательство «Мозаика – синтез» 2011 год.   4. Гербова В.В. «Коммуникация» - Издательство «Мозаика – синтез» 2011 год.   5. Гербова В.В. «Развитие речи в старшей группе» (диск) – Издательство «Мозаика – синтез» 2011 год.   6. Гербова В.В. «Развитие речи и общение детей» - Издательство «Мозаика – синтез» 2011год.   7. Ушакова О.С. «Развитие речи и творчества дошкольников» - Издательство ТЦ «Сфера» Москва 2001 год.   8. Ушакова О.С. «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду» - ТЦ «Сфера» Москва 2002 год.   9. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. «Звуки речи, слова, предложения – что это?» - Ассоциация XXI век Смоленск 2003 год.   10. Громова О.С. «Стимульный материал для развития речи детей раннего возраста» - Программа развития 2000 год   11. Нищева Н.В. «Программа коррекционного развития работы в логопедической группе Д/С для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) – Санкт – Петербург «Детство – ПРЕСС» 2006 год.   12. Нищева Н.В. «Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе с ОНР» - Санкт – Петербург «Детство – ПРЕСС» 2006 год.   13. Ильякова Н.Е. «Постановочные зонды в коррекции звукопроизношения» - Москва 2006.   14. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Развитие связной речи (фронтальные логопедические занятия по лексико – семантической теме «Весна», «Зима», «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР» - Москва 2006 год.   15. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Развитие связной речи (фронтальные логопедические занятия по лексико – семантической теме: «Человек», «Я»,»Семья», «Мой дом», «Моя страна») в подготовительной группе для детей с ОНР.- Москва 2006 год.   16. Чевелева Н.А. «Преодоление заикания у детей» - Москва 2001 год.   17. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. «Логопедическое обследование детей 2 – 4 лет» - ТЦ «Сфера» Москва 2004 год.   18. Леонова С.В. «Психолого – педагогическая коррекция заикания у дошкольников» - Владос Москва 2004 год.   19. Резниченко Т.С. «Чтобы ребенок не заикался» - Москва 2000 год.   20. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН» - Москва 2005 год.   21. Школьник Ю.К. «Пособие по автоматизации свистящих, шипящих, сонорных звуков» - Москва 2006 год.   22. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. «Домашняя тетрадь» - Издательство « ГНОМ и Д» 2005 год.   23. Речевая карта ребенка – с общим НР младший дошкольный возраст. – Санкт – Петербург «Детство – ПРЕСС» 2006 год.   24. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Развитие связной речи (картинный материал)» - Издательство «ГНОМ и Д» Москва 2004 год.   25. Максаков А.И. «Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников» - издательство «Мозаика – синтез» Москва 2006 год.   26. «Развитие речи ребенка раннего возраста» - Айрис –ПРЕСС Москва 2006 год.   27. Микшина Е.П. «Видим, Слышим, говорим» - «Каро С – П» 2004 год.   28. Яковлева Н.Н. «Коррекция нарушений письменной речи» - «Каро С – П» 2007 год.   29. Ефименко Л.Н. «Коррекция нарушений устной и письменной речи» - Издательство «Владос» Москва 2006год.   30. Гоголева М.Ю. «Лоритмика в детском саду (ст. и подг. гр.) – Ярославль «Академия развития» 2006 год.   31. Пожиленко Е.А. «Артикуляционная гимнастика» - Издательство «Каро С – П» 2006 год.   32. Нищева Н.В. «Тетрадь для ср., ст., подготовительной групп» - издательство СПБ: «Детство – пресс» 2006 год.   33. Нищева Н.В. «Занимаемся вместе. Домашняя тетрадь» (Ср., ст. логопедические группы, часть I – II) – СПБ «Детство – пресс» 2006 год.   34. Громова О.Е., Соломатина Р.Н. «Стимульный материал для логопедического обследования детей 2 – 4 лет» - издательство «ТЦ Сфера» 2006 год.   35. Нищева Н.В. «Играйка №1, №3, №4, №5, №6» - СПб: «Детство – пресс» 2006 год.   36. Нищева Н.В. «Программа коррекционного развития работы в мл. логопедической группе д/сада – Санкт – Петербург «Детство – пресс» 2007 год.   37. Нищева Н.В. «Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной группе» - «Детство – пресс» 2008 год.   38. Нищева Н.В. «Конспекты логопедических занятий в ст. гр. Детского сада для детей с ОНР» - «Детство - пресс» 2008 год.   39. Коноваленко В.В. «Логопедическая раскраска» - Москва «ГНОМ и Д» 2008 год.   40. Таврина С.Е. «Тетрадь дошкольника по обучению грамоте «Буквы и слоги» - издательство «Академия развития. Академия Холдинг» 2002 год.   41. Датешидзе К.Л. «Альбом по звукопроизношению» - Москва «Речь» 2007   42. Елецкая А.Д. «День за днем: говорим и растем» - Москва «Сфера» 2007   43. Нестерюк С.С. «Дыхательная и звуковая гимнастика» - Санкт – Петербург «Книголюб» 2007   44. Дьякова А.П. «Логопедический массаж» - Санкт- Петербург «Академия» 2007   45. Белякова М.И. «Методика развития речевого дыхания у дошкольников» Санкт – Петербург «Книголюб» 2007   46. Борисенко В.К. «Начинаем говорить. Развитие речи» - Санкт – Петербург «Паритет» 2007   47. Борисенко В.К. «Учимся слушать и слышать» - Санкт – Петербург «Паритет» 2007   48. БорисенкоВ.К. «Что бы чисто говорить надо… Развитие речевых навыков» - Санкт – Петербург «Паритет» 2007   49. Ляксо В.Г. «Развитие речи малыша» - Москва « «Айрис» 2007   50. Бадулина О.И. «Подготовка к чтению и письму детей старшего дошкольного возраста» «Ассоциация 21 век» 2010   51. Пятница Т.В. «Рабочая тетрадь логопеда» - Ростов – на – Дону «Денине» 2010   52. Ильякова Н.Е. «звуки «ш» и «ж» (для детей 5-7 лет) - Москва «Гном и Д» 2008   53. Баскакина И.В. «Приключение «Л» Логопедические игры – Москва «Айрис Прис» 2009   54. Коноваленко В.В. «Домашняя тетрадь для закрепления произношения звука «П»- Москва «Гном и Д» 2009   55. Логопедическое лото «Магазин», звуки «с» и «ш» - Белгород 2007 |
| * 1. Научно – популярное издание «Обо всем на свете» - Москва. «Астель» 2003   2. Энциклопедия «Я познаю мир» - «Удивительные животные» - Москва. «Астель» 2002   3. Научно – популярное издание «Золотая книга знаний» - Москва «Астель» 2004   4. Детская энциклопедия «1001 Вопрос и ответ» - Москва. «Оникс 21 век» 2002   5. Энциклопедия «Я познаю мир. Удивительные животные» - Москва. «Астель» 2002   6. 61. Хомутова А.Е. «Антропология». Ростов – на – Дону. «Феникс» 2003   7. 62. Е.А. Романова «Правила дорожного движения». – Москва. «Сфера» 2005   8. Соломенжикова О.А. «Занятия по ФЭМП во второй младшей группе» - Москва «Мозаика – синтез» 2012   9. «Проверяем знания дошкольников (тесты для детей 3 – го года) - Москва «Мозаика – синтез» 2012   10. «30 занятий для успешного развития ребенка» » - Москва «Мозаика – синтез» 2012   11. Деркунская В.А. «Игры – эксперименты с дошкольниками» Москва. «Центр педагогического образования» 2008   12. Лосева Е.В. «Развитие познавательно – исследовательской деятельности у дошкольников» Санкт – Петербург «Детство – пресс» 2013 |