

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 8»
Петропавловск – Камчатского городского округа

683031, г. Петропавловск-Камчатский, ул. Давыдова, д.15,
тел. 8(4152)23-27-13, 23-28-53, факс 8(4152)23-27-13, E.mail: school8_pkgo_41@mail.ru

СОГЛАСОВАНО

заместитель директора по ВМР
_____ К.Ю. Ефремова

«01» 09 2021 г.



**АДАптированная основная образовательная программа
дошкольного образования для детей раннего и старшего
дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Автор-составитель:
учитель дефектолог-логопед
Свирина Т.В.
учитель дефектолог-логопед
Чамова Т.В.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	4
1.1. Пояснительная записка	4
1.1.1. Цели и задачи Программы.....	13
1.1.2 Принципы и подходы к формированию Программы	15
1.2. Планируемые результаты	24
1.2.1. Целевые ориентиры раннего возраста	24
1.2.2 Целевые ориентиры дошкольного возраста	27
2 . СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	31
2.1. Общие положения	31
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка, представленными в пяти образовательных областях	33
2.2.1. Образовательная деятельность с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития	33
2.2.2. Описание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития	43
2.2.2.1 Образовательная область «Физическое развитие»	50
2.2.2.2. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	60
2.2.2.3. Образовательная область «Познавательное развитие»	71
2.2.2.4. Образовательная область «Речевое развитие»	83
2.2.2.5. Образовательная область «Художественно - эстетическое развитие»	102
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми	124
2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с задержкой психического развития	126
2.5. Программа коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития	128
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	161
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребёнка.....	161
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	163
3.3. Материально-техническое и методическое обеспечение Программы	169
3.4 . Планирование образовательной деятельности	191
3.5. Режим дня и распорядок	192
3.6. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих её реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов	199
3.7. Перечень нормативных и нормативно-методических документов	199
3.8. Перечень литературных источников.....	201
3.9. Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Учёт требований ФГОС ДО при построении АООП для работы с детьми с задержкой психического развития.

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

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

Стандарт направлен на решение широкого спектра задач:

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

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

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

Образовательная деятельность в сочетании с квалифицированной коррекцией реализуется в следующих образовательных областях: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

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

Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений, может включать различные направления из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно.

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

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

Осуществление квалифицированной коррекции отклонений в физическом и (или) психическом развитии воспитанников предполагает индивидуализацию образовательно-воспитательной работы и коррекционно-развивающего воздействия, особенно в условиях инклюзивного образования. Таким образом, не только специалисты-дефектологи или логопеды должны владеть технологией проектирования АООП, но и педагоги, работающие в инклюзивных формах образования АООП – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Такая программа разрабатывается самостоятельно образовательной организацией с учётом ФГОС общего образования по уровням образования и (или) ФГОС образования детей с ОВЗ на основании основной общеобразовательной программы и в соответствии с особыми образовательными потребностями лиц с ОВЗ.

Условия и порядок разработки АООП устанавливается отдельным локальным нормативным актом ОО, в котором указываются:

- порядок и периодичность разработки АООП или внесения изменений в действующую АООП (в соответствии с периодичностью обновления образовательных стандартов, а также в связи с изменениями в жизнедеятельности образовательного учреждения);
- состав участников разработки АООП, их полномочия и ответственность.
- порядок обсуждения проекта АООП;
- порядок утверждения АООП и ввода в действие.

Разделы АООП объединяются в блоки:

- Целевой
- Содержательный
- Организационный

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Значимые для разработки и реализации АООП характеристики.

Клинико-психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности детей раннего и дошкольного возраста с задержкой психического развития. Клинико-психологическая характеристика детей с ЗПР.

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

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

Для определения целей и задач Программы значимо понимание клинико-психологических особенностей полиморфной, разнородной категории детей с ЗПР. У большинства из них наблюдается полиморфная клиническая сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других – произвольность в организации деятельности, в-третьих – мотивация познавательной деятельности и т.д. В психической сфере при ЗПР сочетаются дефицитные функции как с сохранными, так и

функционально незрелыми, что часто сопровождается инфантильными чертами личного поведения. Патогенетической основой задержек психического развития является перенесённое органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально органическая недостаточность. ЗПР также может быть обусловлена функциональной незрелостью ЦНС. Замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, не сформировано их специализированное участие в реализации процессов восприятия, сличения, опознания, памяти, речи, мышления.

Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но с неблагоприятными социальными факторами. В неблагоприятных условиях жизни и воспитания дети с органической недостаточностью ЦНС все больше отстают в своём развитии. Особое негативное влияние может оказывать ранняя социальная депривация. Многообразие психических проявлений, встречающихся у детей с ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина и степень повреждений и незрелости структур мозга может быть различной. Разнообразные вторичные наслоения ещё более усиливают внутригрупповые различия.

При ЗПР отмечаются различные этиопатогенетические варианты, при которых ведущими причин образующими факторами могут быть:

- низкий темп психической активности (корковая незрелость);
 - дефицит внимания с гиперреактивностью (незрелость подкорковых структур);
 - вегетативная лабильность на фоне соматической озлобленности (в силу незрелости или вследствие озлобленности самой вегетативной системы);
 - энергетическое истощение нервных клеток (на фоне хронического стресса) и др.
- Особенностью детей с ЗПР является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС, что приводит к парциальной недостаточности различных психических функций. Вторичные наслоения ещё более усиливают внутригрупповые различия.

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

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

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

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

Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжёлой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь нуждается в комплексной медико-психолого-педагогической помощи в условиях группы компенсирующей направленности. По своей сути эта форма ЗПР нередко выражает пограничное с умственной отсталостью состояние, что требует

квалифицированного комплексного подхода к обследованию и к психолого-педагогической коррекции.

В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта выделяются две группы детей (И.Ф. Марковская, 1993).

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

Таким образом, задержка психического развития характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, преобладанием игровых интересов, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомлённости, социальной и коммуникативной компетентности.

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

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

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

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

4. Дети, для которых характерно сочетание низкого уровня интеллектуальной продуктивности и слабовыраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжёлой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающих первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля.

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

Таким образом, ЗПР это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты психической и физической сфер. Психологические особенности детей раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития. Психолого-педагогическая характеристика и показатели задержки психомоторного и речевого развития ребёнка на первом году жизни. Отклонения в развитии ребёнка с последствиями раннего органического поражения центральной нервной системы можно выявить уже в раннем детстве. Однако, у детей данной возрастной категории не диагностируется интеллектуальная и речевая патология, не формулируется непосредственно психолого-педагогическое и логопедическое заключение. Основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для становления функциональной системы в соответствии с онтогенезом, стимуляция познавательного и

речевого развития, профилактика отклонений в интеллектуальном, психомоторном и речевом развитии.

Ранний возраст особый период становления органов и систем, формирования их функций, прежде всего функций мозга. В этот период совершенствуется способность мозга принимать сигналы извне, перерабатывать и хранить информацию, что образует базу для дальнейшего интеллектуального развития ребёнка. Для раннего детства характерен целый ряд особенностей.

Во-первых, это чрезвычайно быстрый темп развития, которое имеет скачкообразный характер. В критические периоды у ребёнка могут наблюдаться некоторые особенности в поведении, снижение работоспособности, функциональные расстройства. Отсутствие скачков является следствием отклонений в развитии ребёнка. Другой особенностью развития в раннем возрасте является неустойчивость и незавершённость формирующихся навыков и умений. Под влиянием неблагоприятных факторов (стресс, перенесённое заболевание, отсутствие целенаправленного педагогического воздействия) может произойти утеря навыков, наблюдается явление ретардации («застывания» на более ранней ступени развития). Неравномерность развития психики ребёнка в раннем возрасте определяется тем, что созревание различных функций происходит в различные сроки, для каждой из них существуют свои чувствительные периоды. В целом ранний возраст является чувствительным для развития всех видов восприятия (сенсорно-перцептивной деятельности) произвольной памяти и речи. Становление этих процессов происходит в рамках общения и предметной деятельности при активном взаимодействии со взрослым. Именно в раннем возрасте закладывается фундамент для развития мышления и речи.

Ещё одной особенностью раннего детства является взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития детей. Изменения в состоянии здоровья малыша влияют на его нервно-психическую сферу. В раннем возрасте ярко проявляется высокая степень ориентировочных реакций на окружающее. Сенсорные потребности вызывают высокую двигательную активность, а состояние двигательной сферы во многом определяет возможности ребёнка в познании окружающего мира. Известно, что при сенсорной, эмоциональной депривации существенно замедляется темп развития ребёнка.

Ребёнка раннего возраста характеризуют повышенная эмоциональность. Раннее формирование положительных эмоций залог полноценного становления личности ребёнка, основа для познавательной активности. Психомоторное развитие ребёнка в первые годы его жизни зависит от многих факторов, прежде всего от наследственных особенностей, общего состояния здоровья, пола, окружающей среды. Задержку психомоторного развития могут вызвать различные неблагоприятные факторы, воздействующие на развивающийся мозг в перинатальном и раннем постнатальном периоде. Дифференциальная диагностика в раннем возрасте затруднена. При различной локализации нарушений может наблюдаться сходная симптоматика (например, недоразвитие речи у слабослышащего, умственно отсталого ребёнка, ребёнка алалика). Замедленный темп развития может касаться одной или нескольких функций, сочетаться или не сочетаться с различными неврологическими нарушениями. В связи с разными формами и разной степенью выраженности органического повреждения ЦНС, сроки созревания разных структур задерживаются в разной мере, а значит, и чувствительные периоды для развития тех или иных функций имеют временной разброс. Оценка уровня психомоторного развития ребёнка в раннем и дошкольном возрасте должна производиться очень осторожно. При этом следует учитывать особенности развития общей и мелкой моторики, сенсорно-перцептивной деятельности, речи, эмоционального развития и коммуникативного поведения.

При разработке АООП учитываются следующие психологические критерии задержки психомоторного и речевого развития у детей первого года жизни (Н.Ю.Борякова, 1999; И.И.Мамайчук. 2004):

- задержка в формировании двигательных функций, что связано с замедленным угасанием некоторых безусловных рефлексов;
- замедленное и часто непоследовательное формирование локомоторных функций, таких как удержание головы, переворот туловища, сидение, вставание, ползание, ходьба и др.;
- более позднее развитие фиксации взгляда, трудности слежения за предметами;
- недоразвитие зрительно-моторной координации, то есть позднее развитие сенсомоторных связей;
- снижение интереса к окружающему, познавательной активности; задержка в развитии общей психической активности младенца;
- позднее появление улыбки и комплекса оживления, запаздывание дифференциации эмоциональных реакций на окружающее;
- особенности доречевого периода: более длительное застраивание на фазе гулянья,
- запаздывание лепета, а в дальнейшем задержка на уровне не соотнесённого лепета,
- отсутствие первых лафетных слов к 12 месяцам, задержка в появлении дифференцированных реакций на различные интонации взрослых и в понимании обращённой речи.

Психолого-педагогическая характеристика и показатели задержки психомоторного и речевого развития детей второго года жизни. У детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС в силу незрелости нервной системы на втором году жизни наблюдается дисфункция созревания двигательных и общих психических функций. Поэтому обычно в этом возрастном периоде речь идёт об общей задержке психомоторного развития с большей выраженностью отставания психических функций, что проявляется в следующем:

задержка в развитии локомоторных функций; ребёнок начинает ходить на 1–3 месяца позже, чем здоровые дети;

- избыточное качание всего тела (так называемые «тупиковые» движения, бессмысленные раскачивания, тормозящие формирование локомоторных навыков);
- недостаточность познавательной активности, снижение ориентировочно-исследовательской реакции;
- нарушение внимания, когда ребёнок не может длительно сосредоточиться на предмете; чрезмерная отвлекаемость;
- отсутствие или недостаточность подражания взрослым;
- запаздывание появления первых слов, непонимание обращённой речи, запаздывание реакции на имя;
- действия с предметами отличаются некоторой стереотипностью, вялостью, ребёнок
- дольше задерживается на уровне примитивных, бесцельных манипуляций;
- выраженные затруднения в приобретении навыков опрятности и самообслуживания:
- ребёнок не может пользоваться ложкой, сам не подносит ее ко рту, самостоятельно не ест;
- склонность к уединению, уход от контакта с взрослым;
- отсутствие тревоги при разлуке с родителями, особенно с матерью;
- частое раздражение, трудно поддающееся успокоению;
- нарушение сна и бодрствования;

Наличие этих радикалов указывает на вероятность интеллектуальных и эмоциональных нарушений у ребёнка и задержку психоречевого развития. Психолого-педагогическая характеристика и показатели задержки психомоторного и речевого развития детей третьего года жизни.

Характерными признаками задержки психоречевого развития ребёнка к трёхлетнему возрасту являются следующие:

- недоразвитие речевых функций; запаздывание самостоятельной фразовой речи
- при относительно сохранном понимании обращённой речи;

- недоразвитие навыков самообслуживания;
- недоразвитие познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания);
- снижение познавательной активности;
- недоразвитие предметно-практической деятельности;
- несформированность возрастных форм поведения;

Недоразвитие речи проявляется, как правило, в отсутствии фразовой речи, в ограничении словарного запаса, в аграмматизмах, в неправильном произношении. Отсутствует или резко ограничен словарный запас, недоступно речевое подражание. Понимание обращённой речи достаточно сохранно (если речевая патология не является ведущим нарушением).

Недоразвитие навыков самообслуживания проявляется в неопытности, в трудностях самостоятельного одевания, в процессе еды ребёнок затрудняется пользоваться ложкой, салфеткой. Предметная деятельность развита недостаточно, ребёнок долго задерживается на уровне простых манипуляций. При переходе к предметным действиям пользуется преимущественно практическими способами ориентировки в признаках и свойствах предметов, использует многочисленные практические пробы и примеривания, что снижает продуктивность его действий. Игровая деятельность отличается примитивностью, ребёнок долго задерживается на уровне процессуальной игры, долго не переходит к играм с элементами сюжета. Моторные функции могут долго оставаться незрелыми, наблюдаются недостатки зрительно-моторной координации, диспрактические отклонения в плане общей и мелкой моторики. Итак, в данном возрастном периоде задержка психического развития ребёнка может проявляться и недоразвитии психомоторных и речевых функций. Это негативно отражается на развитии сенсорно-перцептивной, интеллектуальной, игровой деятельности дошкольника.

Недоразвитие речи затрудняет общение со взрослыми и со сверстниками, влияет на формирование представлений об окружающем мире. Уже в этом возрасте можно увидеть признаки той или иной формы ЗПР. Например, у детей с ЗПР церебрально-органического генеза наблюдаются следующие особенности:

- недоразвитие психомоторных функций, наглядно проявляющееся в недоразвитии мелкой моторики, пространственной организации движений, моторной памяти, координационных способностей;
- недоразвитие речевых функций (задержка в формировании фразовой речи, затруднения в понимании многоступенчатых инструкций, грамматических форм слов, ограниченность словарного запаса, выраженные недостатки слоговой структуры слова и звуконаполняемости, нарушения фонематической стороны речи);
- недоразвитие свойств внимания (слабая встраиваемость, отвлекаемость, объем внимания и способность к переключению снижены).

У детей с ЗПР психогенного и соматогенного генеза наблюдается недоразвитие ориентировочной основы познавательной деятельности:

- снижение познавательной активности;
- негативные эмоциональные реакции при выполнении заданий, в процессе общения со сверстниками;
- выраженная избирательная активность (предпочтение любимых игр);
- повышенная утомляемость, ус тощае м ось (особенно у детей с ЗПР соматогенного характера).

Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем: недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Эти явления могут серьёзно тормозить эффективность развития и обучения ребёнка. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью,

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

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

Более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приёму и переработке перцептивной информации, что наиболее характерно для детей с ЗПР церебрально-органического генеза. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевёрнутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона, многие стороны объекта воспринимаются ими искажённо. Особенно наглядно недоразвитие восприятия проявляется при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов (И.И. Мамайчук, 1978).

У детей с другими формами ЗПР выраженного недоразвития сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако в отличие от здоровых сверстников у них наблюдаются выраженные эмоционально-волевые недостатки, снижение познавательной активности, недостаточность произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, при выделении существенных признаков, их абстрагировании от несущественных, при переключении с одного признака классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны строить простейшие умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно-понятийных форм).

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне словесно-логической памяти, отрицательно сказывается на усвоении информации. Недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и распределения внимания, сужение объёма. Задерживается формирование такого интегративного качества, как саморегуляция, что сказывается на успешности ребёнка при освоении образовательной программы. К моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счёт незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция. Эмоциональная сфера у 5-6-летних детей с ЗПР подчиняется общим законам психического развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако, сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям.

Незрелость эмоционально – волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Они не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со

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

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

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

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;
- бедность, недифференцированность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчёта;
- неполноценность развёрнутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности осознания звука-слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой.

Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затруднённый процесс обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднён анализ и синтез ситуации.

Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приёма и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий.

Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным специализированным формам поведения.

В старшем дошкольном возрасте более отчётливо проявляется форма задержки психического развития. У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и соматогенной формами ЗПР наблюдаются выраженные нарушения поведения, которые проявляются в повышенной аффектации, в снижении навыков самоконтроля, в наличии патохарактерологических реакций. Однако такие поведенческие особенности могут наблюдаться и у детей с ЗПР церебрально-органического генеза, хотя при этом варианте

ЗПР у детей на первый план выступает недоразвитие познавательных процессов и речи. Для дошкольников с ЗПР, особенно к концу дошкольного возраста, характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности. Кроме того, группы компенсирующей направленности для детей ЗПР, также посещают дети с педагогической запущенностью, у которых нет отклонений со стороны ЦНС, достаточно развиты познавательные способности, но возрастной потенциал психического развития не реализован, резко ограничен запас знаний и представлений об окружающем. Выше перечисленные недостатки и особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах. А именно на этих компонентах основано формирование универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к школьному обучению. Важно уметь определить характер и степень выраженности перечисленных нарушений, которые препятствуют достижению целевых ориентиров дошкольного образования, заложенных в ФГОС ДО.

Особые образовательные потребности дошкольников с задержкой психического развития.

В ФГОС ДО отмечается, что образовательная и коррекционная работа в группах комбинированной и компенсирующей направленности, а также в условиях инклюзивного образования, должна учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности и возможности каждой категории детей.

В свою очередь недостатки в развитии определяют характер образовательных трудностей. Особые образовательные потребности определяются как общими, так и специфическими недостатками развития, а также иерархией нарушений в структуре дефекта. Вышеперечисленные особенности и недостатки обуславливают особые образовательные потребности дошкольников с ЗПР:

- выявление особых образовательных потребностей детей с задержкой психического развития, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи, с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями ПМПК);
- разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы;
- целенаправленная коррекция недостатков и развитие познавательной деятельности,
- эмоционально-волевой и личностной сфер;
- потребность в особом индивидуально-дифференцированном подходе к формированию образовательных умений и навыков.
- организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с учётом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей;
- создание условий для освоения адаптированной основной образовательной программы; дошкольного образования детей с ЗПР и их интеграции в общеобразовательную среду;
- восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; обогащение,
- расширение и систематизация представлений об окружающем мире.
- развитие коммуникативной деятельности, в формировании средств коммуникации (вербальных и невербальных), особенно у детей с низким уровнем речевого развития; формирование социальной компетентности.
- развитие всех компонентов речи,

- рече-языковой компетентности: трудности в усвоении лексико-грамматических категорий создают потребности в развитии понимания сложных предложно-падежных конструкций, в целенаправленном формировании языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;
- обеспечение щадящего, здоровье-сберегающего, комфортного режима обучения и нагрузок;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционно-развивающую работу с ребёнком, грамотное психолого-педагогическое сопровождение семей, особенно неблагополучных, консультативная и просветительская работа с родителями; оказание родителям (законным представителям) дошкольников с ЗПР консультативной и методической помощи по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам;
- приоритетность принципа педагогического руководства в процессе коррекционно-развивающей работы с ребёнком с ЗПР.

1.1.1. Цели и задачи Программы

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

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

АООП предназначена для выстраивания образовательного процесса и коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития, направленными по заключению ПМПК в группы компенсирующей или комбинированной направленности.

Задачи АООП:

- создание благоприятных условий для всестороннего развития и образования детей с ЗПР в соответствии с их возрастными, индивидуально-типологическими особенностями и особыми образовательными потребностями; амплификации образовательных воздействий;
- создание оптимальных условий для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с ЗПР;
- обеспечение психолого-педагогических условий для развития способностей и личностного потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и окружающим миром;
- целенаправленное комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ЗПР и квалифицированная коррекция недостатков в развитии.
- выстраивание индивидуального коррекционно-образовательного маршрута на основе изучения особенностей развития ребёнка, его потенциальных возможностей и способностей;
- подготовка детей с ЗПР ко второй ступени (начальная школа) обучения с учётом целевых ориентиров ДО;

- взаимодействие с семьёй для обеспечения полноценного развития детей с ЗПР; оказание консультативной и методической помощи родителям в вопросах коррекционного воспитания, обучения и оздоровления детей с ЗПР.
- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий, проектирование специальной предметно-пространственной развивающей среды, создание атмосферы психологического комфорта.

Механизмы адаптации АООП:

- конкретизация целей и задач образовательной программы и коррекционной работы с учётом индивидуально-типологических особенностей и образовательных потребностей контингента воспитанников дошкольной образовательной организации.
- коррекционная направленность всего образовательно-воспитательного процесса, обеспечивающего решение задач общего развития, воспитания и коррекции недостатков познавательной деятельности, эмоционально-личностной сферы и речи детей с ЗПР.
- отбор конкретного содержания воспитательной и коррекционно-образовательной работы в каждой возрастной группе на основе результатов психолого-педагогической изучения имеющихся у детей представлений об окружающем мире, уровня развития психологического и речевого базиса, детской деятельности.
- разработка содержания Программы коррекционной работы, путей и механизмов ее реализации в основных образовательных областях.
- определение методического обеспечения (программно-методических материалов, дидактических пособий, учебных средств и оборудования) для реализации Программы.

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

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

- определение оптимального содержания программного материала в соответствии с поставленными специальными задачами и возможностями детей с ЗПР.
- восполнение пробелов предшествующего развития, формирование готовности к восприятию программного материала с постепенным его усложнением.
- индивидуализация темпов освоения образовательной программы. Использование методов и приёмов обучения и развития с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребёнка, создание оптимальных условий для реализации его потенциальных возможностей.
- применение психолого-педагогической диагностики как механизма адаптации коррекционно-образовательного содержания Программы.
- обеспечение практической направленности содержания Программы, ее связи с бытовой, предметно-практической, игровой, продуктивной деятельностью детей.
- индивидуализация психолого-педагогического сопровождения в процессе реализации Программы (уменьшение объёма, введение дополнительных стимулов, дозирование помощи со стороны педагога и другое)

Условия реализации АООП:

- коррекционно-развивающая направленность воспитания и обучения, способствующая как общему развитию ребёнка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития;
- организация образовательного процесса с учётом особых образовательных потребностей ребёнка с ЗПР, выявленных в процессе специального психолого-педагогического изучения особенностей развития ребёнка, его компетенций;
- создание особой образовательной среды и психологического микроклимата в группе с учётом особенностей здоровья ребёнка и функционального состояния его нервной системы;

- преемственность в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по ФИЗО;
- пошаговое «предъявление материала, дозированная помощь взрослому, использование специальных методов, приёмов и средств, способствующих достижению минимально возможного уровня, позволяющего действовать ребёнку самостоятельно»;
- проведение непрерывного мониторинга развития ребёнка и качества освоения Программы в специально созданных условиях;
- сетевое взаимодействие с ПМПК и сторонними организациями (медицинскими, образовательными, общественными, социальными, научными и др. учреждениями) для повышения эффективности реализации задач Программы;
- установление продуктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации, активизация ресурсов семьи; комплексное сопровождение семьи ребёнка с ЗПР командой специалистов;
- осуществление контроля за эффективностью реализации Программы со стороны психолого-медико-педагогического консилиума дошкольной образовательной организации.

1.1.2 Принципы и подходы к формированию Программы

Принципы формирования АООП

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

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

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

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

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

Принцип последовательности и систематичности. Учёт этого принципа позволяет сформировать у детей целостную систему знаний, умений, навыков. Обучение любого ребёнка строится от простого к сложному, кроме того при разработке программного содержания предусматриваются и реализуются внутри предметные и меж предметные связи, что позволяет сформировать в сознании ребёнка целостную картину мира.

Образовательная программа, как правило, строится по линейно-концентрическому принципу, что позволяет расширять и углублять знания и представления детей на каждом последующем этапе обучения.

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

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

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

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

Специальные принципы.

Принцип педагогического гуманизма и оптимизма. На современном этапе развития системы образования важно понимание того, что обучаться могут все дети. При этом под способностью к обучению понимается способность к освоению любых, доступных ребёнку, социально и личностно значимых навыков жизненной компетенции, обеспечивающих его адаптацию. С вышеуказанным принципом органично связан принцип социально-адаптирующей направленности образования. Коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как

самоцель, а как средство обеспечения ребёнка с ограниченными возможностями самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни.

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

Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений. Для построения коррекционной работы необходимо правильно разобраться в структуре дефекта, определить иерархию нарушений. Любой дефект имеет системный характер. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обусловленные взаимным влиянием нарушенных и сохранных функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и когнитивное развитие ребёнка.

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

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

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

ориентирующиеся на исходный уровень развития познавательной деятельности, речи, деятельности детей группы.

Тесно связан с предыдущим принцип единства диагностики и коррекции. В процессе диагностической работы с каждым ребёнком следует выявить уровень развития по наиболее важным показателям, что позволит определить индивидуальный профиль развития, а также характер и степень выраженности проблем у детей данной дошкольной группы. На этой основе отбирается содержание индивидуальных и групповых программ коррекционно-развивающего обучения и воспитания. Повышаются требования к профессиональной компетентности педагогов, это предполагает способность к творческому подходу при реализации образовательных программ и программ коррекционной работы.

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

Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач. Соблюдение означенного принципа не позволяет ограничиваться лишь преодоления актуальных на сегодняшний день трудностей и требует построения ближайшего прогноза развития ребёнка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей.

Иными словами, задачи коррекционной программы должны быть сформулированы как система задач трёх уровней:

- коррекционного (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей);
- профилактического;
- развивающего (оптимизация, стимулирование и обогащение содержания развития).

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

доступным только в процессе собственной деятельности, специально организованной и направляемой педагогом.

Принцип ранней педагогической помощи. Многие сенситивные периоды, т.е. периоды наиболее благоприятного, лёгкого и быстрого развития определённых психических функций, играющие решающую роль для последующего развития ребёнка, приходятся на ранний и дошкольный возраст. В период до трёх лет происходит морфофункциональное созревание мозга и закладывается основной объём условных связей. Если в этот период ребёнок оказался в условиях эмоциональной и информационной депривации, не получал должных развивающих и стимулирующих воздействий, отставание в психомоторном и речевом развитии может быть весьма значительным. Особенно это касается детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС.

Принцип комплексного применения методов педагогического и психологического воздействия означает использование в процессе коррекционного воспитания и обучения многообразия методов, приёмов, средств (методов игровой коррекции: методы сказка-, иглотерапии; методов модификации поведения (поведенческий тренинг)).

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

Принцип личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребёнком указывает на признание само ценности личности ребёнка, необходимости активного его участия в познавательной и практической деятельности.

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

Принцип вариативности коррекционно-развивающего образования предполагает,

что образовательное содержание предлагается ребёнку через разные виды деятельности с учётом зон актуального и ближайшего развития ребёнка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребёнка.

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

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

Подходы к построению АООП.

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

В Программе комплексно представлены основные содержательные линии воспитания, образования и коррекции недостатков в развитии ребёнка с ЗПР раннего и дошкольного возраста.

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

Показатели нормативного уровня позволяют определить содержание образовательной деятельности в разных возрастных группах в соответствии с ООПДО. Нормативный уровень означает освоение образовательной программы в соответствии с возрастными возможностями и позволяет реализовывать задачи и содержание образовательной деятельности следующей возрастной группы.

Функциональный уровень требует восполнения пробелов в усвоении знаний, умений и навыков, осваиваемых на предыдущей возрастной ступени и их закрепления в самостоятельной деятельности ребёнка. Если у ребёнка выявлен стартовый уровень достижений в рамках какого-либо раздела Программы, реализуемой в определённом возрастном диапазоне, необходима адаптация и индивидуализация содержания с ориентацией на задачи предыдущих возрастных этапов. Стартовый уровень чаще всего характеризует детей с задержкой психического развития. Программа основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса.

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

Предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников не только в рамках непосредственно образовательной деятельности (НОД), но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования. Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, интегрированные формы работы должны носить игровой характер и не должны дублировать школьные формы обучения. В стандарте особо подчёркивается, что коррекционная работа строится с опорой на ведущую деятельность возраста.

Соблюдение преемственности между всеми возрастными дошкольными группами и между детским садом и начальной школой. Единство требований к воспитанию ребёнка в дошкольном образовательном учреждении и в условиях семьи. Цели, задачи, алгоритм формирования и структурные компоненты Программы коррекционной работы с дошкольниками с задержкой психического развития Главной идеей АООП является реализация общеобразовательных задач дошкольного образования в совокупности с преодолением недостатков познавательного, речевого, эмоционально-личностного развития детей с ЗПР. Следует понимать тесную взаимосвязь образовательной деятельности и коррекционно-развивающей работы. Образовательное содержание в каждой образовательной области адаптируется на основе АООП, принятой в ОО с учётом индивидуальных особенностей, возможностей и достижений ребёнка. При этом каждая образовательная область позволяет решать особые задачи коррекции недостатков речевого и познавательного развития.

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

Задачи коррекционной работы

- выявление особых образовательных потребностей детей с ЗПР, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии, индивидуально-типологических особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой и личностной сфер;
- проектирование и реализация содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребёнка;
- выявление и преодоление трудностей в освоении общеобразовательной и коррекционной программы, создание психолого-педагогических условий для более успешного их освоения;
- формирование функционального базиса, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребёнка за счёт совершенствования сенсорно-перцептивной, аналитико-синтетической деятельности, стимуляции познавательной активности;
- целенаправленное преодоление недостатков и развитие высших психических функций и речи;
- целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в овладении различными видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной) и формирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, ориентировочного, регуляционного, оценочного;
- создание условий для достижения детьми целевых ориентиров УДО на завершающих его этапах;
- выработка рекомендаций относительно дальнейших индивидуальных образовательных маршрутов с учётом индивидуальных особенностей развития и темпа овладения содержанием образования;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогического сопровождения с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями ПМПК и ППк УДО);

При проектировании программы коррекционной работы как структурного компонента АООП следует опираться на выше перечисленные принципы, как общие дидактические, так и специальные.

Алгоритм разработки содержания программы коррекционной работы с детьми с ЗПР и ее структурные компоненты.

Структурные компоненты коррекционной работы

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

2. Коррекционно-развивающий модуль включает следующие направления:

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

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

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

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

Алгоритм отбора содержания коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития

Предлагаемый алгоритм позволяет определить содержание коррекционно-развивающей работы с учётом индивидуально-типологических особенностей детей с задержкой психического развития. Процесс коррекционного обучения и воспитания условно можно разделить на три этапа.

На I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и меж сенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребёнка. Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеет совершенствование моторной сферы, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, меж сенсорной интеграции. Если дети с задержкой психомоторного и речевого развития поступают в детский сад в 2,5 – 3 года, что оптимально, то целесообразно сразу начинать пропедевтическую работу I-ого этапа. Если дети с ЗПР

поступают в группу компенсирующей направленности в старшем дошкольном возрасте, то пропедевтический период необходим, но на него отводится меньше времени, поэтому работа ведётся более интенсивно. Формирование психологического базиса для развития мышления и речи предполагает следующее. Включение ребёнка в общение и в совместную деятельность с взрослыми и детьми, развитие невербальных и вербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Важно преодолевать недостатки в двигательной сфере, стимулировать двигательную активность, развивать моторный праксис, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, непроизвольного внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-общенациональной и предметно-игровой деятельности. Уже на первом этапе особое внимание следует уделять развитию пространственных ориентировок, начиная с ориентировки в телесном пространстве. На начальном этапе коррекции стоит задача развития понимания обращённой речи и стимуляции коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

На II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций.

Необходимыми компонентами являются:

- развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного общения; (Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагоги. Важно обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество со взрослыми и сверстниками. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе сверстников, формировании полноценных межличностных связей.)
- сенсорное воспитание и формирование эталонных представлений;
- развитие зрительной и слухоречевой памяти;
- развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности;
- развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи: стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-понятийного, а также элементарного умозаключающего мышления;
- развитие всех сторон речи: функций речи и формирование языковых средств;
- целенаправленное формирование предметной и игровой деятельности.

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность. В процессе работы не следует забывать о развитии творческих способностей. С учётом того, что у ребёнка с задержкой психомоторного и речевого развития ни один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие предметно-практической и игровой деятельности. Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса формирование ведущих видов деятельности ребёнка, их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов. Развитие саморегуляции. Нужно учить ребёнка выслушивать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с инструкцией, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результат своей работы, что будет способствовать формированию предпосылок для овладения в последующем учебной деятельностью.

III этап - вся работа строится с ориентацией на развитие возможностей ребёнка к достижению целевых ориентиров УДО и формирование школьно-значимых навыков, основных компонентов психологической готовности к школьному обучению. Особое внимание уделяется развитию мыслительных операций, конкретно понятийного

мышления, элементарного умозаключающего мышления, формированию обобщающих понятий, обогащению и систематизации представлений об окружающем мире.

Преодоление недостатков в речевом развитии – важнейшая задача в работе логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей. Она включает в себя традиционные направления по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте. У детей с задержкой психоречевого развития страдают все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей планирующей функции речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью. Одной из важнейших задач на этапе подготовки к школе является обучение звуко-слоговому анализу и синтезу, формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения.

Не менее важной задачей является стимуляция коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации: создание условий для ситуативно-делового, вне ситуативно-познавательного и вне ситуативно-личностного общения. Психологическая коррекция предусматривает предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах. Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по преодолению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению аффективных, негативистских, аутистических проявлений. Одно из приоритетных направлений – развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления, и социальной адаптации воспитанников.

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

Содержание раздела Программы, раскрывающего организацию и содержание коррекционной работы, определяется образовательной организацией самостоятельно. Эта часть Программы может быть представлена в виде ссылок на соответствующую методическую литературу, на выбранные участниками образовательных отношений парциальные программы, методики, формы организации образовательной работы. Содержание коррекционной работы может быть реализовано в каждой образовательной области, предусмотренной ФГОС ДО. При этом учитываются рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии и результаты углублённой психолого-педагогической диагностики.

Задержка психического развития, в отличие от умственной отсталости, которая является стойким, необратимым состоянием, во многих случаях может быть компенсирована при условии рано начатой коррекционно-развивающей работы. Дополнительными факторами является медикаментозная поддержка и временной фактор. В результате коррекционной работы могут быть значительно повышены возможности освоения детьми с ЗПР основной общеобразовательной программы и их интеграции в образовательную среду.

1.2. Планируемые результаты

1.2.1. Целевые ориентиры раннего возраста

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от дошкольника конкретных образовательных достижений. В качестве планируемых результатов выступают целевые ориентиры ДО.

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

уже изученному материалу, развития, определения целевых ориентиров для каждого этапа образовательной деятельности.

У детей раннего возраста (от 1 года до 3-х лет) не диагностируется интеллектуальная и речевая патология, не формулируется непосредственно психолого-педагогическое и логопедическое заключение. Поэтому основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для становления функциональных систем в соответствии с онтогенезом, стимуляция познавательного и речевого развития, профилактика и своевременное выявление отклонений в психомоторном и речевом развитии.

В младенчестве наряду с заботой о здоровье малыша создаются условия для полноценного его общения с матерью, стимуляции моторного, сенсорного, предречевого развития.

К концу первого полугодия жизни ребёнок:

- проявляет коммуникативную активность: интерес и положительные эмоции в ответ на обращения взрослого, привлекает взрослого с помощью голоса, улыбок, движений, охотно включается в эмоциональные игры; поддерживает зрительный контакт с говорящим, оживляется, подаёт голос, когда на него смотрят или к нему обращаются, переводит взгляд с одного говорящего человека на другого;
- произносит отдельные лепетные слоги;
- прислушивается к шумам и голосам окружающих, различает голоса близких людей;
- слушает говорящего и реагирует на прекращение разговора и уход взрослого;
- находит зрительно источник звука, внимательно смотрит на объект, издающий звук;
- проявляет ориентировочную активность: рассматривает игрушки и другие предметы, следит за их перемещением, прислушивается к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее; удерживая в одной руке игрушку, другой тянется ко второй и захватывает ее; перекладывает предмет из руки в руку.

К концу первого года жизни ребёнок:

- проявляет потребность в эмоциональном общении, в разнообразных впечатлениях, реагирует на интонации и некоторые обращения взрослого, проявляет избирательное отношение к близким и посторонним людям;
- использует указательный жест и понимает несколько жестов: указательный, «до свидания», «иди ко мне», «нельзя» и т.п.;
- реагирует на имя - поворачивается, когда его зовут;
- с помощью взрослого обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям взрослых; проявляет инициативу и настойчивость в желании получить ту или иную игрушки и действовать с ней по своему усмотрению;
- во взаимодействии с взрослым пользуется разнообразными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми проявлениями (лепечет, произносит первые слова);
- стремится привлечь взрослого к совместным действиям с предметами; различает интонацию поощрения и порицания взрослыми своих действий;
- произносит серии одинаковых слогов (лепечет) и повторяет за взрослым слоги, звукоподражания и односложные слова, которые уже умеет произносить, иногда повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из лепетных, одинаковых слогов;
- слушает детские стишки, песенки, игру на музыкальных инструментах, рассматривает картинки игрушки, по просьбе взрослого может показать названный знакомый предмет; проявляет двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на ножки, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке взрослых; выполняет знакомые движения по просьбе и подражанию взрослому; поворачивается к источнику звука.
- пьёт из чашки, ест самостоятельно (руками).

К концу второго года жизни ребенок:

- уверенно самостоятельно ходит, переступая через барьеры, поднимается и спускается по лестнице, держась за поручень, может подпрыгивать, держась за руки взрослого;
- использует предметы по назначению: пользуется ложкой для приёма пищи, копает лопаткой, черкает карандашом; нанизывает кольца на пирамидку, вкладывает в отверстия вкладыши, используя практические пробы и примеривания;
- осваивает многие действия с предметами, запускает волчок, поворачивает ручку двери, нажимает на кнопку звонка, на выключатель, листает каждую страницу книги;
- осваивает процессуальную игру - сооружает из кубиков постройку, катает машинку, кормит куклу;
- включается в процесс одевания, пытается натянуть шапку, штаны; - активно сотрудничает с взрослым, использует мимику, жесты, интонации, простые фразы;
- ребёнок хорошо понимает обращённую речь, выполняет простые инструкции, активный словарь достигает от 50 до 200-300 слов, ребёнок пытается объединять слова во фразы, но не изменяет их грамматических форм;
- проявляет интерес к окружающим предметам и явлениям, практически соотносит 2 предмета по цвету, форме, величине; узнает и показывает изображения знакомых игрушек и предметов на картинках; методом проб и ошибок пытается найти решение наглядно-практической задачи, легко усваивает полученный опыт.

К трём годам ребёнок может приблизиться к следующим целевым ориентирам:
Социально-коммуникативное развитие.

- адаптируется в условиях группы;
- готов к положительным эмоциональным контактам со взрослыми и сверстниками; стремится к общению со взрослыми, к активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;
- сотрудничает со взрослым в предметно-практической и игровой деятельности;
- проявляет интерес к сверстникам, наблюдая за их действиями, подражает им;
- начинает проявлять самостоятельность в некоторых бытовых и игровых действиях, стремится к результату в своих действиях;
- осваивает простейшие культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания.

Речевое развитие.

- активно реагирует на простую словесную инструкцию взрослого, связанную с конкретной ситуацией;
- способен к слуховому сосредоточению и различению речевых и неречевых звучаний; понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов единственного числа настоящего времени и повелительного наклонения, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов;
- понимает некоторые грамматические формы слов (родительный и дательный падеж существительных, простые предложные конструкции);
- активно употребляет (допускаются искажения звуко-слоговой структуры и звукозаполняемости, искажения, замены и пропуски звуков) существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления (ночь, солнышко, дождь, снег);
- включается в диалог – отвечает на вопросы взрослого одним словом (допускаются искажения фонетические и грамматические, использование паралингвистических средств);
- стремится повторять за взрослым предложения из 2-х-3-х слов, двусишия. Подражает жестам и мимике взрослого;
- речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность.

Познавательное развитие.

- проявляет интерес к окружающим предметам, активно действует с ними, исследует их свойства;

- выполняет орудийные действия – использует бытовые предметы с учётом их функций, может использовать предметы в качестве орудий в проблемных ситуациях;
- овладевает поисковыми способами в предметной деятельности –практическими пробами и промериванием, на основе практической ориентировки в свойствах предметов подбирает по форме («Доска Сегена», «Почтовый ящик» и т. п.), величине (ориентируясь на недифференцированные параметры большой – маленький), идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталона, может назвать один-два цвета;
- ориентируется в количестве (один – много);
- действия со знакомыми предметами может выполнять на основе зрительного соотнесения;

Физическое развитие.

- с удовольствием двигается – ходит, бегает в разных направлениях, стремится осваивать различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает и пр.);
- способен подражать движениям взрослых в плане общей и мелкой моторики;
- осваивает координированные движения рук при выполнении простых действий с игрушками (кубиками, пирамидкой и т. п.) и предметами обихода (чашкой, ложкой);

Художественно-эстетическое развитие.

- положительное эмоционально реагирует на музыку;
- воспроизводит темп в движениях под музыку, простейшие «повторные «ритмические структуры в дидактических играх;
- проявляет интерес к изобразительным средствам;
- осваивает элементарные изобразительные навыки (точки, дугообразные линии).
- может сосредоточиться и слушать стихи, песни, короткие сказки, эмоционально на них реагировать;
- рассматривает картинки, проявляет интерес к красочным иллюстрациям;
- сотрудничает со взрослым в продуктивных видах деятельности (лепке, аппликации, изобразительной деятельности, конструировании др.).

1.2.2 Целевые ориентиры дошкольного возраста

Целевые ориентиры освоения Программы детьми младшего дошкольного возраста (3-4 года).

Социально-коммуникативное развитие.

- адаптируется в условиях группы;
- готов к взаимодействию со взрослыми в быту и в различных видах деятельности; стремится к общению со сверстниками в быту и в игре под руководством взрослого; эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками становятся более устойчивыми; проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;
- сам вступает в общение, использует вербальные средства;
- в игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос, сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры;
- выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трёх действий, если воображаемую ситуацию создаёт взрослый;
- замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого;
- выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека;
- становится более самостоятельным в некоторых бытовых и игровых действиях, настойчивее стремится к результату, особенно при эмоциональной поддержке взрослого; осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие возрастным возможностям, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы, стремится

поддерживать опрятность во внешнем виде с незначительной помощью взрослого; использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет действия с ними с незначительной помощью взрослого.

Речевое развитие.

- понимает и выполняет словесную инструкцию взрослого из 2-3-х звеньев;
- способен к слуховому сосредоточению и различению речевых и неречевых звучаний, узнает знакомых людей и детей по голосу, дифференцирует шумы;
- расширяется запас пассивного словаря: понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов;
- понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы);
- проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы;
- называет действия, предметы, изображённые на картинке, выполненные персонажами сказок или другими объектами;
- включается в диалог – отвечает на вопросы после прочтения сказки или просмотра мультфильма, используя не только отдельные слова, но и простые предложения, состоящие из двух-трёх слов, которые могут дополняться жестами;
- строит простые распространённые предложения несложных моделей;
- речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность;
- повторяет двустишья и простые потешки;
- произносит простые по артикуляции звуки, воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Познавательное развитие.

- может заниматься, не отвлекаясь, в течение пяти - десяти минут;
- показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три плоскостные геометрические фигуры, а также шар и куб, некоторые детали конструктора;
- сравнивает предметы по величине, выбирает из трёх предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»), выстраивает ряд (строит матрёшек по росту, включает элемент в ряд);
- на основе не только практической, но и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме «Доска Сегена», «Почтовый ящик» и т. п.), величине (недифференцированные параметры: большой – маленький), идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталона, называет некоторые цвета спектра;
- использует приёмы зрительного примеривания при обследовании предметов, выделяя их признаки и свойства;
- планирует основные этапы предстоящей работы с помощью взрослого;
- усваивает сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах, складывается первичная картина мира;
- узнает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь), солнечную и дождливую погоду;
- осваивает пересчёт предметов до 5, называет итоговое число;
- ориентируется в телесном пространстве, определяет положение предметов в пространстве по отношению к себе; понимает и правильно употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов – на, в, из, под, над; определяет части суток, связывая их с режимными моментами.

Физическое развитие.

- осваивает все основные движения, хотя их техническая сторона требует совершенствования;
- обладает навыками практической ориентировки и перемещением в пространстве;
- учится реагировать на сигнал и действовать в соответствии с ним;
- выполняет по образцу взрослого простейшие построения и перестроения, физические упражнения по показу в сочетании со словесной инструкцией инструктора по физической культуре (воспитателя);
- стремится принимать активное участие в подвижных играх с правилами;
- осваивает координированные движения рук при выполнении простых действий с конструктором «Лего», крупной мозаикой, предметами одежды и обуви.

Художественно-эстетическое развитие.

Рассматривает картинки, проявляет интерес к красочным иллюстрациям.

Проявляет интерес к изобразительной деятельности, эмоционально положительно относится к ее процессу и результатам.

Осваивает несложные изобразительные навыки, владеет некоторыми операционно-техническими сторонами изобразительной деятельности, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелками.

Сотрудничает со взрослым в продуктивных видах деятельности (лепке, аппликации, изобразительной деятельности, конструировании др.).

Доступен предметный рисунок.

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагировать.

Воспроизводит темп и акценты в движениях под музыку.

Прислушивается к окружающим звукам, узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов.

С помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах.

Подпевает при хоровом исполнении песен.

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

В соответствие с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей, но НЕ подлежат непосредственной оценке. Освоение воспитанниками с ЗПР основного содержания адаптированной образовательной программы дошкольного образования, реализуемой в образовательной организации возможно при условии своевременной начатой коррекционной работы.

Целевые ориентиры образовательной деятельности с детьми 4-5 лет.

В игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста появляются ролевые взаимодействия. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, а ради смысла игры. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей. Значительное развитие получает изобразительная деятельность. Рисунок становится предметным и детализированным. Графическое изображение человека характеризуется наличием туловища, глаз, рта, носа, волос, иногда одежды и ее деталей. Совершенствуется техническая сторона изобразительной деятельности. Дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу и т. д.

Усложняется конструирование. Постройки могут включать 5-6 деталей. Формируются навыки конструирования по собственному замыслу, а также планирование последовательности действий.

Двигательная сфера ребёнка характеризуется позитивными изменениями мелкой и крупной моторики. Развиваются ловкость, координация движений. Дети в этом

возрасте лучше, чем младшие дошкольники, удерживают равновесие, перешагивают через небольшие преграды. Усложняются игры с мячом.

К концу среднего дошкольного возраста восприятие детей становится более развитым. Они оказываются способными назвать форму, на которую похож тот или иной предмет. Могут вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздавать сложные объекты. Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина. Совершенствуется ориентация в пространстве. Возрастает объем памяти. Дети запоминают до 7-8 названий предметов. Начинает складываться произвольное запоминание: дети способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых, могут выучить небольшое стихотворение и т.д.

Начинает развиваться образное мышление. Продолжает развиваться воображение. Формируются такие его особенности, как оригинальность и произвольность. Увеличивается устойчивость внимания. Ребёнку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие. В среднем дошкольном возрасте улучшается произношение звуков и дикция. Они удачно имитируют голоса животных, интонационно выделяют речь тех или иных персонажей. Интерес вызывают ритмическая структура речи, рифмы. Дети могут самостоятельно придумать.

Развивается грамматическая сторона речи. Дошкольники занимаются словотворчеством на основе грамматических правил. Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении с взрослым становится вне ситуативной. Изменяется содержание общения ребёнка и взрослого. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребёнок. Ведущим становится познавательный мотив. У детей формируется потребность в уважении со стороны взрослого, для них оказывается чрезвычайно важной его похвала.

Взаимоотношения со сверстниками характеризуются избирательностью, которая выражается в предпочтении одних детей другим. Появляются постоянные партнёры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляются конгруэнтность, соревновательность, последняя важна для сравнения себя с другими, что ведёт к развитию образа Я ребёнка, его детализации.

Целевые ориентиры образовательной деятельности с детьми 5-6 лет.

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

Развивается изобразительная деятельность детей. Это возраст наиболее активного рисования. Рисунки могут быть самыми разными по содержанию: это и жизненные впечатления детей, и воображаемые ситуации, и иллюстрации к фильмам и книгам. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения, передавать статичные и динамичные отношения. Рисунки приобретают сюжетный характер; достаточно часто встречаются многократно повторяющиеся сюжеты с небольшими или, напротив, существенными изменениями. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменить детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщённым способом обследования образца. Дети способны выделять основные части предполагаемой постройки. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (два, четыре, шесть

сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа конструирования: 1) от природного материала к художественному образу (ребёнок «достраивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями); 2) от художественного образа к природному материалу (ребёнок подбирает необходимый материал, для того чтобы воплотить образ).

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

Однако дети могут испытывать трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т.д.

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

2. Содержательный раздел

2.1. Общие положения

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

В соответствии с ФГОС ДО общий объем образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, которая должна быть реализована в группах компенсирующей и комбинированной направленности, рассчитывается с учётом направленности Программы в соответствии с возрастом воспитанников, основными направлениями их развития, спецификой дошкольного образования и включает время, отведённое на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной и др.) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей; образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность детей;

взаимодействие с семьями детей по реализации образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ.

Задачами деятельности образовательной организации, реализующей программы дошкольного образования, по выполнению образовательной программы в группах компенсирующей и комбинированной направленности являются:

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств; – формирование предпосылок учебной деятельности;
- сохранение и укрепление здоровья; – коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для детей с ОВЗ, так и для нормально развивающихся детей, их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива;
- формирование у детей общей культуры.

Коррекционно-развивающая работа строится с учётом особых образовательных потребностей детей с ЗПР и заключений психолого-медико-педагогической комиссии. Организация образовательного процесса в группах компенсирующей и комбинированной направленности предполагает соблюдение следующих позиций:

- 1) регламент проведения и содержание занятий с ребёнком с ОВЗ специалистами дошкольной образовательной организации (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом), воспитателями, педагогами дополнительного образования;
- 2) регламент и содержание работы тьютора;
- 3) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ППК) дошкольной образовательной организации.

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

Для ребёнка с ЗПР на базе основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается и АООП разрабатывается адаптированная образовательная программа (АОП) (инклюзивное образование) с учётом особенностей психофизического развития ребёнка, его индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и его социальную адаптацию.

Остальные дети группы комбинированной направленности обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования.

При составлении адаптированной образовательной программы необходимо ориентироваться:

- на формирование личности ребёнка с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;
- на создание оптимальных условий совместного обучения детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приёмов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;
- на личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку результатов действия, осмысление результатов.

В АОП определяется специфическое для ребёнка с ОВЗ соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства, содержание работы тьютора.

АОП обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей) ребёнка. В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребёнка, структуры и тяжести недостатков, интегрируются необходимые модули

коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению занятий.

Реализация АОП ребёнка с ЗПР строится с учётом:

- особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;
- особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Организации; – вариативности и технологий выбора форм и методов подготовки ребёнка с ОВЗ к включению;
- критериев готовности ребёнка с ОВЗ к продвижению по этапам инклюзивного процесса; – организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребёнка в инклюзивной группе.

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

Содержание Примерной адаптированной образовательной программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определённые направления развития и образования детей (далее – образовательные области):

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

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

С целью отбора содержания образовательной и коррекционно-развивающей работы, для осуществления мониторинга ее результатов, компетенции детей условно делятся на 3 уровня: нормативный, функциональный и стартовый.

Такой подход служит исключительно задачам индивидуализации образования детей с ЗПР и не предполагает аттестации достижений ребёнка.

Показатели нормативного уровня позволяют определить содержание образовательной деятельности в разных возрастных группах в соответствии ООПДО. Нормативный уровень означает освоение образовательной программы в соответствии с возрастными возможностями и позволяет реализовывать задачи и содержание образовательной деятельности следующей возрастной группы.

Функциональный уровень требует восполнения пробелов в усвоении знаний, умений и навыков, осваиваемых на предыдущей возрастной ступени и их закрепления в самостоятельной деятельности ребёнка. Если у ребёнка выявлен стартовый уровень компетенций в рамках какого-либо раздела Программы, реализуемой в определённом возрастном диапазоне, необходима адаптация и индивидуализация содержания с ориентацией на задачи предыдущих возрастных этапов.

Стартовый уровень чаще всего характеризует детей с задержкой психического развития. Для того, чтобы определить уровень актуального развития ребёнка и зону его перспективного развития необходимо проведение диагностической работы (см. раздел 2.3.1.).

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

2.2.1. Образовательная деятельность с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития.

Интеграция содержания коррекционной работы в образовательные области. В соответствии с приказом Министерства образования и науки «О внесении изменений в

Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014. Образовательные программы дошкольного образования могут быть реализованы также в различных структурных подразделениях образовательной организации, в том числе в вариативных организационных формах: группа кратковременного пребывания, лекотека, центр игровой поддержки ребёнка и др.). где могут воспитываться дети раннего возраста.

Дети с последствиями перинатального поражения ЦНС, у которых обнаруживается задержка психомоторного развития и речи нуждаются в особых психолого-педагогических условиях. На первый план в работе с детьми раннего возраста выдвигается изучение динамики развития при целенаправленном обследовании и на основе постоянных наблюдений в процессе коррекционной работы. Как правило, это соматически ослабленные дети, отставшие не только в психическом, но и в физическом развитии. В анамнезе отмечается задержка в формировании статических и локомоторных функций (функции передвижения собственного тела в пространстве), на момент обследования выявляется 56 несформированность всех компонентов двигательного статуса (физического развития, техники движений, двигательных качеств) по отношению к возрастным возможностям.

Общая моторная неловкость и недостаточность мелкой моторики обуславливает трудности овладения навыками самообслуживания.

Обнаруживается снижение ориентировочно-познавательной деятельности, внимание ребёнка трудно привлечь и удержать. Затруднена сенсорно-перцептивная деятельность. Дети не умеют обследовать предметы, затрудняются в ориентировке в их свойствах. Однако, в отличие от умственно отсталых дошкольников, вступают в деловое сотрудничество со взрослыми и с его помощью справляются с решением наглядно-практических задач.

Дети практически не владеют речью, пользуются или несколькими лепетными словами, или отдельными звукокомплексами. У некоторых из них может быть сформирована простая фраза, но диапазон возможностей ребёнка к активному использованию фразовой речи значительно сужен. Понимание простых инструкций не нарушено. Преимущественно манипулируют предметами, но им знакомы и некоторые предметные действия. Они адекватно используют дидактические игрушки, а вот способы выполнения соотносящихся действий несовершенно, детям требуется гораздо большее количество проб и промериваний для решения наглядной задачи. В отличие от умственно отсталых дошкольников, дети принимают и используют помощь взрослого, перенимают способ действия и переносят его в аналогичную ситуацию.

Возраст 3-5 лет. Особенности детей с задержкой психического развития.

Проблемы в психическом и физическом развитии детей в этом возрасте проявляются особенно ярко. У всех обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др.). Вследствие несформированности самоконтроля дети не замечают неправильного выполнения действий, самостоятельно не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Однако, как правило, многократное повторение действий улучшает качество их выполнения.

Слабо развитые, замедленные и неточные тонкие дифференцированные движения ладони и пальцев рук, несогласованность движений обеих рук затрудняют процесс овладения дошкольниками с ЗПР всеми видами деятельности.

Особенности эмоциональной сферы проявляются полярно: у некоторых детей отсутствуют выраженные эмоциональные проявления (они вялы, пассивны, их лица маскообразны), у других, наоборот, отмечается выраженная неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в любых ситуациях.

Побуждаемые педагогом, дети с ЗПР проявляют желание принимать участие в совместной деятельности, а иногда и непродолжительную активность, прежде всего, на музыкальных занятиях и занятиях физкультурой.

Относительно сформированными, по сравнению с другими, являются навыки самообслуживания, однако практически все дети четвёртого года жизни самостоятельно ими не владеют. При этом к пяти годам многие способны ими овладеть.

Младший дошкольник с ЗПР не проявляет интерес к игрушкам или на короткое время его привлекает их внешний вид, а не возможность действовать с ними. Самостоятельные действия дошкольников с ЗПР с игрушками стереотипны, но преимущественно адекватны.

Лишь в начале четвёртого года жизни у детей начинает появляться интерес к предметам, к игрушкам, что способствует ознакомлению с их свойствами и отношениями. Однако восприятие имеет ряд особенностей, таких как: инактивность (увеличение времени протекания деятельности в рамках той или иной функции), замедленность, фрагментарность, малый объем, низкий уровень избирательности и константности, слабая дифференцированность и несамостоятельность. При поступлении в ДООУ дети с ЗПР крайне слабо информированы: не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию.

Нарушения речи у детей с ЗПР различного генеза имеют системный характер и распространяются на функции речи: коммуникативную, познавательную, регулирующую. Даже те дети, которые владеют речью, недостаточно активно ею пользуются в процессе деятельности или общения.

Мышление детей с ЗПР формируется в условиях неполноценного чувственного познания, недоразвития речи, ограниченной практической деятельности. Они не умеют решать задачи на уровне наглядно-действенного мышления, т.к. они очень часто не осознают наличия проблемной ситуации, не осуществляют поиск решения, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств.

Проблемы в психическом и физическом развитии детей в этом возрасте проявляются особенно ярко. У всех обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др. Вследствие несформированности самоконтроля дети не замечают неправильного выполнения действий, самостоятельно не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Однако, как правило, многократное повторение действий улучшает качество их выполнения.

Слабо развитые, замедленные и неточные тонкие дифференцированные движения ладони и пальцев рук, несогласованность движений обеих рук затрудняют процесс овладения дошкольниками с ЗПР всеми видами деятельности.

Особенности эмоциональной сферы проявляются полярно: у некоторых детей отсутствуют выраженные эмоциональные проявления (они вялы, пассивны, их лица маскообразны), у других, наоборот, отмечается выраженная неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в любых ситуациях.

Побуждаемые педагогом, дети с ЗПР проявляют желание принимать участие в совместной деятельности, а иногда и непродолжительную активность, прежде всего, на музыкальных занятиях и занятиях физкультурой.

Относительно сформированными, по сравнению с другими, являются навыки самообслуживания, однако практически все дети четвёртого года жизни самостоятельно ими не владеют. При этом к пяти годам многие способны ими овладеть.

Младший дошкольник с ЗПР не проявляет интерес к игрушкам или на короткое время его привлекает их внешний вид, а не возможность действовать с ними. Самостоятельные

действия дошкольников с ЗПР с игрушками стереотипны, но преимущественно адекватны.

Лишь в начале четвёртого года жизни у детей начинает появляться интерес к предметам, к игрушкам, что способствует ознакомлению с их свойствами и отношениями. Однако восприятие имеет ряд особенностей, таких как: инактивность, замедленность, фрагментарность, малый объем, низкий уровень избирательности и константности, слабая дифференцированность и несамостоятельность. При поступлении в ДООУ дети с ЗПР крайне слабо информированы: не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию.

Нарушения речи у детей с ЗПР различного генеза имеют системный характер и распространяются на функции речи: коммуникативную, познавательную, регулирующую. Даже те дети, которые владеют речью, недостаточно активно ею пользуются в процессе деятельности или общения.

Мышление детей с ЗПР формируется в условиях неполноценного чувственного познания, недоразвития речи, ограниченной практической деятельности. Они не умеют решать задачи на уровне наглядно-действенного мышления, т.к. они очень часто не осознают наличия проблемной ситуации, не осуществляют поиск решения, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств.

- Главной особенностью коррекционной работы является комплексный подход к формированию тех или иных навыков у детей, который предполагает:
- диагностическое изучение ребёнка на момент поступления его в группу для уточнения стартовых возможностей, перспектив и темпов обучения;
- построение работы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей;
- обратную связь с семьёй с целью получения полной информации о развитии ребёнка и консультирования семьи;
- интегративный характер игр-занятий, что даёт возможность решения нескольких разноплановых задач в рамках одной ситуации;
- индивидуально-дифференцированный подход: в рамках одного общего задания могут совпадать целевые установки, но способы выполнения задания каждым ребёнком могут быть различными в зависимости от характера и выраженности нарушений;
- построение программы осуществляется по спирали: на каждом следующем этапе усложняются задачи работы и в каждом виде деятельности навыки не только закрепляются, но и усложняются;
- использование игровой мотивации и игровых методов;
- продолжительность коррекционных мероприятий устанавливается в зависимости от степени сложности материала и от состояния детей, составляет 15-20 минут; необходимость преемственности в работе воспитателя, логопеда и дефектолога: на аналогичном материале, в рамках одной темы каждый из специалистов решает общие и специфические задачи.
- взаимодействие с врачами-специалистами, особенно неврологом и детским психиатром, с целью контроля над состоянием здоровья ребёнка и оказания своевременной медицинской помощи;

Программа коррекционно-профилактической работы с детьми в младенческом возрасте.

Основной целью психолого-педагогической работы с детьми первого года жизни с последствиями раннего органического поражения ЦНС является коррекция недостатков и профилактика задержки психического развития на дальнейших этапах, что предполагает последовательное развитие функционального базиса для становления психомоторных, познавательных и речевых функций.

Главными принципами коррекционной работы являются:

- раннее начало коррекции, так как недоразвитие и нарушение развития отдельных психических функций может привести к вторичной задержке развития других функций; поэтапное развитие всех нарушенных функций с учётом закономерностей их формирования в онтогенезе. При работе с ребёнком учитывается не столько его возраст,
- сколько уровень развития нарушенных функций.
- дифференцированный подход к занятиям с учётом структуры и степени тяжести дефекта малыша;
- подбор системы упражнений, которые соответствуют не столько уровню актуального развития ребёнка, сколько «зоне его ближайшего развития»;
- организация системы занятий в рамках ведущего вида деятельности ребёнка – эмоционального и ситуативно-делового общения со взрослым, прежде всего с матерью;
- проведение занятий с учётом эмоциональных привязанностей ребёнка (мать, отец, бабушка и пр.);
- обучение родителей методам и приёмам развивающей работы с ребёнком;
- обязательное взаимодействие со специалистами медицинских учреждений, работающими с ребёнком (врач методист ЛФК, и др.).

К числу основных направлений коррекционно-профилактической работы с детьми первого года жизни можно отнести следующие:

- развитие сенсорных функций (зрительного, тактильно-двигательного, слухового восприятия);
- развитие зрительно-моторной и слухо-моторной координации в процессе предметно-практических манипуляций;
- стимуляция эмоционального общения; развитие избирательной к близкому взрослому привязанности как условия здорового психического и личностного развития на протяжении жизни;
- стимуляция голосовых реакций, особенно на фазе лепета.

В области *социально-коммуникативного развития* взрослый удовлетворяет потребность ребёнка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребёнку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отвечает на его улыбку и вокализации, реагирует на инициативные проявления ребёнка, поощряет их. Создаёт условия для самовосприятия ребёнка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявления недовольства ребёнка, устраняет его причину, успокаивает.

Во втором полугодии основные задачи образовательной деятельности состоят в создании условий для: развития предметно - манипуляторной и познавательной активности; эмоционального и ситуативного - действенного общения ребёнка со взрослым; предречевого развития; физического развития. Взрослый показывает образцы действий с предметами; создаёт предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребёнка в общении и предметно-манипулятивной активности. Способствует развитию у ребёнка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: подносит к зеркалу, обращая внимание ребёнка на детали его внешнего облика, одежды.

Познавательное развитие ребёнка первых лет жизни опирается на сенсорные и моторные функции. Сенсорные функции у детей первого года жизни развиваются в тесной взаимосвязи с двигательными навыками, формируя целостную интегративную деятельность – сенсомоторное поведение, лежащее в основе развития интеллекта и речи. Для детей с задержкой психомоторного развития важно с первых месяцев жизни стимулировать накопление чувственного опыта, сочетая его с двигательной активностью. Работу по развитию зрительно-моторной координации начинают с кистей рук. Стимулируя предречевое развитие ребёнка, взрослый сопровождает ласковой речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребёнка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, напевает песенки.

Для полноценного *физического развития* создаёт безопасное пространство, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве; проводит с ребёнком сеансы гимнастики, массажа.

Программа образовательной деятельности с детьми второго года жизни во взаимосвязи с коррекцией недостатков в развитии. Коррекционно-развивающие занятия с детьми с ЗПР в возрасте от одного года до двух лет должны быть направлены на развитие коммуникативных умений, психомоторной, сенсорной, речевой, интеллектуальной функций, предметно-практической деятельности в сотрудничестве со взрослым.

В области *социально-коммуникативного развития* основные задачи связаны с созданием условий для дальнейшего развития общения и сотрудничества ребёнка со взрослыми и с другими детьми. В сфере социального и эмоционального развития взрослый корректно и грамотно проводит адаптацию ребёнка к Организации, учитывая привязанность детей к близким, привлекает родителей (законных представителей) или родных для участия и содействия в период адаптации. Взрослый, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребёнком и налаживает с ним эмоциональный контакт; предоставляет возможность ребёнку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребёнку излишних требований.

Ребёнок знакомится с другими детьми, а взрослый при необходимости оказывает ему в этом поддержку, представляя ребёнка другим детям, называя ребёнка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой.

Также в случае необходимости взрослый помогает ребёнку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимися в нём предметами и материалами.

Формирование навыков элементарного самообслуживания становится значимой задачей этого периода развития детей. Взрослый поддерживает стремление детей к самостоятельности в самообслуживании, поощряет участие детей в повседневных бытовых занятиях; приучает к опрятности, знакомит с правилами этикета.

Задача взрослого – при общении детей предотвращать возможные конфликты, переключая внимание конфликтующих на более интересные объекты или занятия. Взрослый способствует развитию у ребёнка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создаёт безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и про социальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее.

Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях. Благодаря этому дети учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями. Взрослый стимулирует развитие у ребёнка позитивного представления о себе и положительного самоощущения, стимулирует стремление ребёнка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: поощряет стремление ребёнка самостоятельно держать ложку, зачерпывать из тарелки пищу, пить из чашки и т. п.

Задачи коррекционной работы:

- ребёнка побуждают к активному сотрудничеству со взрослым, используя мимику, жесты, интонации, простые фразы;
- развивают сотрудничество со взрослым;
- привлекают к совместным бытовым и предметно-игровым действиям;
- привлекают ребёнка к поддержанию визуального контакта, стимулируют к подражанию действиям взрослого без предметов и с предметами;
- побуждают к использованию жестов, мимики, интонации, звукоподражаний и первых слов для общения;

- развивают процессуальную игру: учат сооружать из кубиков постройки, катать машинку, кормить куклу;
- особое внимание уделяют формированию навыков опрятности и элементарного самообслуживания;
- в сфере развития игры особое внимание обращается на организацию отобразительных игр. Взрослый организует соответствующую игровую среду, знакомит детей с различными игрушками и игровыми действиями.

Познавательное развитие ребёнка второго года жизни происходит в предметно-практической деятельности. Недоразвитие предметных действий, наблюдаемое у детей с задержкой психомоторного и речевого развития, оказывает негативное влияние на формирование восприятия и таких его свойств, как константность, предметность, обобщённости.

В сфере познавательного развития особое внимание уделяется стимулированию ребёнка к совместной со взрослым предметно-практической деятельности, к общению на основе понимания речи и собственно речевому общению ребёнка. Взрослый играет с ребёнком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребёнка и взрослого чередуются; показывает образцы действий с предметами; создаёт предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребёнка в общении и предметно-манипуляторной активности, поощряет его действия.

Задачи коррекционной работы:

В процессе предметно-практической деятельности у ребёнка развивают:

- ориентировочную реакцию на новый предмет; практическую ориентировку в признаках и свойствах предметов на основе выполнения предметно-практических действий; способы предметных действий;
- умение выделять и узнавать предметы, а к 2 –м годам - их изображения;
- привлекают внимание, развивают зрительное сосредоточение;
- побуждают интерес к окружающим предметам и явлениям;
- развивают сенсорно-перцептивную деятельность, ориентировку на свойства и качества предметов, целостность константность, предметность и обобщённость восприятия;
- учат практически соотносить предметы по цвету, форме, величине; учат находить тождественные изображения предметов; учат в совместной со взрослым деятельности находить решение наглядно-практической задачи;
- учат использовать предметы по назначению: пользоваться ложкой для приёма пищи, копать лопаткой, черкать карандашом;
- нанизывать кольца на пирамидку, вкладывать в отверстия вкладыши, используя практические пробы и примеривания;

Речевое развитие. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

- развитие понимания обращённой речи;
- развитие экспрессивной речи в повседневном общении с окружающими;
- развитие фонематических процессов, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх - занятиях.

Развивая импрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы: ребёнок вслушивался в речь взрослого, реагировал на обращение по имени; понимал и соотносил слово со знакомыми предметами обихода, игрушками, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы по их названию; понимал элементарные однословные, а затем двухсловные инструкции. В экспрессивной речи формируется простейшая лексика сначала на материале звукоподражаний и имеющихся лепетных слов. Для развития фонетико-фонематических процессов учат вслушиваться в неречевые и речевые звуки, подражать им.

Задачи коррекционной работы:

- развивают понимание обращённой речи, побуждают к слуховому сосредоточению на различных шумовых, музыкальных звуках, интонациях взрослого;
- побуждают к выполнению простых инструкций, стимулируя речевую активность ребёнка, побуждая к звукоподражаниями, лепетным словам, комментируют действия и чувства ребёнка;
- стимулируют к речи в процессе совместных бытовых и предметно-практических действий;

Для *физического развития* ребёнка создаётся соответствующая, безопасная предметно-пространственная среда, удовлетворяющая естественную потребность детей в двигательной активности.

Коррекционная направленность в работе по физическому развитию при задержке моторного развития способствуют овладению основными движениями: ползанием, лазанием, ходьбой, технику движений; развивают мелкую моторику рук.

Интеграция содержания коррекционной работы в образовательные области:

социально-коммуникативное развитие;

познавательное развитие;

речевое развитие;

художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

Социально-коммуникативное развитие.

В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с квалифицированной коррекцией являются:

- развитие имитационных способностей, подражания;
- развитие эмоционального и ситуативно-делового общения со взрослыми;
- развитие общения и сотрудничества ребёнка с другими детьми;
- развитие совместной с взрослым предметно-практической и игровой деятельности;
- развитие культурно-гигиенических навыков и самообслуживания;
- развитие понимания речи и стимуляция активной речи ребёнка;

Необходимо создавать тёплую эмоциональную атмосферу, вызвать положительное эмоциональное отношение к ситуации пребывания в детском саду, учитывать индивидуальные особенности адаптации. На первых порах можно предложить гибкий режим посещения группы, приносить любимые игрушки, находиться в группе вместе с мамой.

Взрослый, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребёнком и налаживает с ним эмоциональный контакт. В период адаптации важно следить за эмоциональным состоянием ребёнка и поддерживать постоянный контакт с родителями (законными представителями); предоставляют возможность ребёнку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим дня.

Основная цель – преодоление отставания детей с ЗПР в развитии общения со взрослым и выведение их на уровень оптимальных возрастных возможностей. Важно установить эмоциональный контакт с ребёнком, побуждать к визуальному контакту, формировать умение слушать педагога, реагировать на обращение, выполнять простые инструкции, создавать условия для преодоления речевого и неречевого негативизма.

Развивать эмоциональное и ситуативно-деловое общение. Закреплять желание и готовность к совместной со взрослым предметно-практической и предметно-игровой деятельности. Расширять диапазон совместной со взрослым деятельности в играх с элементами сюжета «Накормим куклу», «Построим дом»; использовать элементарные драматизации в играх с использованием малых фольклорных форм (песенок, потешек). Учить подражать выразительным движениям и мимике взрослого, изображая мишку, зайку, птичку и т.п; понимать жесты и выразительные движения.

Формировать у детей образ собственного «Я», учить узнавать себя в зеркале, на фотографиях. Вызывать у детей совместные эмоциональные переживания (радость,

удивление) в подвижных играх, забавах, хороводах и музыкальных играх; учить приветствовать и прощаться со взрослыми и детьми группы; объединять детей в пары и учить взаимодействовать в играх с одним предметом (покатать друг другу мяч, машинку, насыпать песок в одно ведёрко). Объединять детей в процессуальных играх и вводить элементы сюжета и т. п.;

Побуждать к речи в ситуациях общения, к обращению с просьбой «дай», указанию «вот» и т. п.; Если вербальное общение невозможно, использовать средства невербальной коммуникации.

Взрослый целенаправленно формирует у ребёнка культурно-гигиенические навыки, учит проситься в туалет, одеваться и раздеваться, пользоваться столовыми приборами. При этом используются не только совместные действия ребёнка и взрослого, но и подражание действиям взрослого, выполнение по образцу, с опорой на картинки и пиктограммы, в том числе, отражающие правила безопасности жизнедеятельности. Взрослый стимулирует детей к самостоятельности, самообслуживанию (даёт возможность самим одеваться, умываться и пр., помогает им), поощряет участие детей в повседневных бытовых занятиях; приучает к опрятности, знакомит с элементарными правилами этикета.

Познавательное развитие.

В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционно-развивающей работой являются:

- развитие ориентировочно-исследовательской активности и познавательных способностей;
- развитие сенсорно-перцептивной деятельности и всех видов восприятия, формирование представлений о цвете, форме, величине;
- ознакомление с окружающим миром: с предметами быта, обихода, с явлениями природы (дождь, снег, ветер, жара), с ближайшим опыту ребёнка окружением;
- овладение орудийными и соотносящими предметными действиями, способность к
- поиску решения в проблемной ситуации на уровне наглядно-действенного мышления;

В сфере сенсорного развития у детей развивают зрительный гнозис, упражняют в узнавании предметов, игрушек и их изображений, их назывании. Взрослые учат детей практическому соотнесению предметов по форме, цвету, величине. Знакомят с объёмными геометрическими телами и плоскостными и геометрическими фигурами. Учат понимать инструкции «Дай такой же», постепенно подводят к пониманию инструкций, содержащих словесные обозначения этих признаков. У детей развивают тактильно-двигательное восприятие, (узнавание знакомых предметов на ощупь) соматопропространственный гнозис (локализация прикосновения в играх «Поймай зайку»), особое внимание уделяет развитию слухового и зрительного сосредоточения.

В сфере ознакомления с окружающим миром детей знакомят с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогают освоить действия с игрушками-орудиями (совочком, лопаткой и пр.). В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей поощряют любознательность и ориентировочно-исследовательскую деятельность детей, создавая для этого насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами, как предметами быта, так и природного, бросового материала, специальных дидактических развивающих игрушек.

Речевое развитие.

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

- развитие понимания обращённой речи;
- развитие экспрессивной речи в повседневном общении с окружающими;
- развитие фонематических процессов, произносительное стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх - занятиях.

Развивая импрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы: ребёнок вслушивался в речь взрослого, реагировал на обращение по имени; понимал и соотносил слово со знакомыми предметами обихода, игрушками, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы по их названию; понимал элементарные однословные, а затем двухсловные инструкции.

Пассивный глагольный словарь должен включать названия действий, совершаемых самим ребёнком с игрушками, предметами быта, с близкими людьми, животными. В экспрессивной речи формируется простейшая лексика сначала на материале звукоподражаний и имеющихся лепетных слов. Важно учить употреблять слова, простые по слоговой структуре (1 и 3 классов слоговых структур по А. К. Марковой), названия родных людей, их имён, названия игрушек, их изображений, названия предметов обихода, явлений природы, при этом допустимы искажения звук произносительной стороны.

Учить в импрессивной речи понимать, а в экспрессивной воспроизводить по подражанию двусоставные нераспространённые предложения, распространять фразу за счёт звукоподражаний. Учить воспроизводить по подражанию предложения структуры субъект-предмет-объект. В плане развития фонетико-фонематических процессов учить вслушиваться в неречевые и речевые звуки, подражать им.

Художественно-эстетическое развитие.

Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

- развитие у детей эстетических чувств в отношении к окружающему миру;
- приобщение к изобразительным видам деятельности, развитие интереса к ним;
- приобщение к музыкальной культуре, – коррекция недостатков эмоциональной сферы и поведения, развитие творческих способностей в процессе приобщения к театрализованной деятельности.

Привлекать внимание детей к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, вовлекать в процесс сопереживания по поводу воспринятого, поддерживать выражение эстетических переживаний ребёнка. Познакомить детей с лепкой, с пластическими материалами (глиной, тестом, пластилином), учить выполнять с ними различные действия, знакомить с их свойствами. Привлекать внимание к лепным поделкам взрослого, обыгрывать их.

Учить выполнять простейшие лепные поделки (колобок, баранка, колбаска) сначала совместно со взрослым, а затем по наглядному образцу. Учить приёмам обследования предметов-образцов: ощупыванию, обведению контура пальчиком, учить соотносить готовую поделку и образец. Учить раскатывать материал между ладонями прямыми и круговыми движениями, приёмам вдавливания, сплющивания. Учить пользоваться клеёнками, салфетками. Побуждать называть предметы-образцы, поделки.

Вызывать интерес к выполнению аппликаций. Знакомить с материалами, инструментами и правилами, и приёмами работы при их выполнении. Побуждать к обследованию и называнию предмета-образца и его частей, привлекать к совместной со взрослым деятельности по наклеиванию готовых деталей, соотносить предмет и его изображение-предметную аппликацию.

Пробудить интерес к изобразительной деятельности, познакомить с бумагой и различными изобразительными средствами и простейшими изобразительными и приёмами: рисование пальчиком и ладошкой, нанесение цветных пятен. Учить соотносить графические изображения с различными предметами и явлениями. Привлекать к обследованию предметов для определения их формы, величины, цвета, побуждать отражать в рисунке эти внешние признаки.

Учить правильному захвату карандаша, стимулировать ритмические игры с карандашом и бумагой, учить выполнять свободные дугообразные, а также кругообразные движения рукой.

Учить изображать точки заданной яркости, располагать их с различной частотой, учить изображать вертикальные и горизонтальные линии, затем вести линию в разных направлениях. При этом целесообразно использовать приёмы копирования, обводки, рисования по опорам, рисования по ограниченной поверхности, произвольное рисование линий с игровой мотивацией, дорисовывание по опорным точкам, раскрашивание листа без ограничения поверхности в разных направлениях.

Конструирование. Формировать у детей интерес к играм со строительным материалом. Развивать способность к оперированию пространственными признаками предметов, побуждать к конструированию, сначала по подражанию, потом по предметному образцу, который педагог выстраивает, закрывшись экраном, а затем предъявляет ребёнку. Учить вместе со взрослым выполнять элементарные постройки из 3-4х элементов, обыгрывать их, соотносить их с реальными объектами. Закреплять понимание названий элементов постройки (кубик, кирпичик), одно-двусоставных инструкций, выраженных глаголами в повелительном наклонении (поставь, возьми, отнеси).

Музыку органично включают в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать с звучащими предметами и инструментами. Поют вместе с детьми песни, побуждают ритмично двигаться под музыку в заданном темпе; поощряют проявления эмоционального отклика ребёнка на музыку. В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности побуждают детей принимать посильное участие в инсценировках, режиссёрских играх.

Физическое развитие.

Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

- укрепление здоровья детей, становление ценностей здорового образа жизни;
- развитие различных видов двигательной активности;
- совершенствование психомоторики, общей и мелкой моторики;
- формирование навыков безопасного поведения.

Организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья. В сфере развития различных видов двигательной активности организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием – как внутри помещений.

Организации, так и на внешней ее территории (горки, качели и т. п.) для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п.

Важно целенаправленно развивать праксис позы при имитации отдельных движений взрослого (присесть, встать, поднять руки вверх и т. п.). Нормализовать тонус мелких мышц; развивать моторику рук; важно совершенствовать хватательные движения, учить захватывать большие предметы двумя руками, а маленькие – одной рукой, закреплять различные способы хватания: кулаком, щепотью, подводить к «пинцетному» захвату мелких предметов. При выполнении соотносящих действий в дидактических играх развивать точность движений рук, глазомер, согласованность движений обеих рук, зрительно-моторную координацию.

Развивают динамический праксис, учат выполнять серию движений по подражанию (в плане общей и мелкой моторики). Важно развивать навыки застёгивания (пуговиц, кнопок, липучек) и шнуровки. Учить элементарным выразительным движениям руками в пальчиковых играх – драматизациях. Упражнять в выполнении действий с предметами, ориентируясь на показ и на словесную инструкцию. Если дети хорошо усвоили движение или действие, полезно использовать инструкции, противоречащие показу. Проводить подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развивать ловкость, координации движений, правильную осанку.

В сфере формирования навыков безопасного поведения важно создать в Организации безопасную среду, а также предостерегать детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счёт подавления детской активности и препятствования деятельному познанию окружающего мира.

2.2.2. Описание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития

Содержание Программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям – физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. Педагогический процесс строится с учётом интеграции областей и комплексно - тематического планирования.

Содержание психолого-педагогической работы с детьми с ЗПР по всем образовательным областям разделено на 3 этапа. Примерные возрастные границы этапов представлены довольно широко с учётом особенностей и динамики развития детей с задержкой психического развития.

Структура реализации образовательного процесса

Основной формой обучения являются игровые занятия (индивидуальные, подгрупповые). Занятия проводятся в определённой системе в соответствии с разделами данной программы:

- занятия по развитию речи на ознакомлении с окружающим миром, развитие лексико-грамматического строя и связной речи, развитие речевого (фонематического) восприятия и подготовка к обучению грамоте;
- занятия по формированию элементарных математических и сенсорных представлений.

Содержание педагогической работы с детьми с ЗПР определяется целями и задачами коррекционно – развивающего воздействия, которое организуется в три этапа, соответствующих периодизации дошкольного возраста.

Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приёмами и применяемыми видами деятельности.

Особенности коррекционно – развивающей работы с детьми с ЗПР состоит в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, снижения темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу, развития самостоятельности и активности детей.

В образовательной области «Познавательное развитие» выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют решению задач поэтапного формирования способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребёнком общественного опыта:

- сенсорное воспитание,
- формирование мышления,
- формирование элементарных количественных представлений,
- ознакомление с окружающим,
- развитие речи и формирование коммуникативных способностей,

Используются следующие педагогические технологии:

- здоровьесберегающие технологии;
- игровые технологии;
- социально-коммуникативные;
- информационно – коммуникативные.

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности детей с ЗПР, обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений. В процессе разнообразных

видов деятельности дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи, и зависимости между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Младший дошкольный возраст

Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков

Основные задачи этапа:

- устанавливать эмоциональный контакт с ребёнком, включая его в совместную деятельность с детьми и взрослыми;
- формировать у детей навыки взаимодействия «ребёнок – взрослый», «ребёнок – ребёнок»;
- стимулировать речевую активность детей, развивать их интерес к окружающему миру (миру людей, животных, растений, минералов, к явлениям природы), стимулировать их желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем мире;
- развивать коммуникативную функцию речи детей, формировать у них потребность в общении, создавать условия для развития образа «Я» на основе представлений о собственных возможностях и умениях («У меня глаза – я умею смотреть», «Это мои руки – я умею ...» и т.д.), значимых для взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- формировать представления детей о родственных отношениях в семье и о своей социальной роли: сын (дочка), внук (внучка), брат (сестра);
- учить детей задавать вопросы и отвечать на них, формулировать простейшие сообщения и побуждения, т.е. пользоваться различными типами коммуникативных высказываний;
- расширять предметный, предикативный и адъективный словарный запас детей, связанный с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом;
- развивать диалогическую форму речи детей, поддерживать инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор;
- развивать способность детей выражать своё настроение и потребности с помощью различных пантомимических, мимических и др. средств;
- формировать первоначальные представления детей о местах обитания, образе жизни и способах питания животных и растений;
- знакомить детей с предметами быта, необходимыми человеку (одежда, обувь, мебель, посуда);
- знакомить детей с ближайшим социальным окружением (двор, магазин, транспорт);
- знакомить детей с занятиями и трудом взрослых;
- формировать представления детей о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), сезонных и суточных изменениях (лето – зима, день – ночь), подводить детей к пониманию связи изменений в природе с изменениями в жизни людей, животных, растений;
- формировать у детей первоначальные экологические представления (люди, растения и животные: строение, способ передвижения, питание, взаимодействие со средой – обладают способностью приспосабливаться к среде обитания, к суточным и сезонным изменениям в природе) и гуманное отношение к растениям и животным;
- знакомить детей с праздниками (Новый год, день рождения, проводы Осени, Зимы, спортивный праздник);
- знакомить детей с доступными для их восприятия и игр художественными промыслами (расписная матрёшка, деревянная ложка и т.п.);
- обучать детей элементарному планированию и выполнению каких – либо действий с помощью взрослого и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

Формирование элементарных математических представлений

Основные задачи этапа:

- учить детей рассматривать, показывать по образцу по словесной инструкции взрослого форму, величину, количество предметов в окружающей действительности, в игровой ситуации, на иллюстрированном материале;
- обучать детей элементарному моделированию различных действий, направленных на воспроизведение величины, формы предметов, протяжённости, удалённости (показ руками, пантомимические действия на основе тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей);
- знакомить детей с действиями с множествами на дочисловом уровне;
- развивать систему «взгляд – рука» (прослеживание взглядом за движениями рук);
- знакомить детей с некоторыми общими принципами счёта: с устойчивостью порядка числительных при счёте; с принципом «один к одному» (каждому объекту может быть присоединён только один объект); с обозначением итога счёта (общее количество обозначается последним произнесённым числом); с возможностью пересчёта любой совокупности объектов; с возможностью считать объекты в любом порядке;
- формировать у детей представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения и качественных признаков предметов;
- развивать сенсорно-перцептивные способности детей: узнавать количество предметов, форму, величину на ощупь, зрительно, количество звуков на слух;
- формировать элементарные счётные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия (один, два, много предметов, ни одного);
- развивать операционально-техническую сторону деятельности детей: действовать двумя руками, одной рукой (удерживать, приближать, поворачивать, расставлять игрушки или раскладывать картинки в ряд, брать по одной, убирать счётный и геометрический материал и т.п.);
- учить детей определять пространственное расположение предметов относительно себя (впереди – сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);
- учить детей соотносить пространственные объекты и плоскостные формы в процессе игр и игровых упражнений;
- учить детей образовывать множество из однородных и разнородных предметов, игрушек, их изображений, группировать предметы в множества по форме (шары, кубы, круги, квадраты), величине (большой – маленький), количеству (один – много, два);
- формировать элементарные представления детей о времени: на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по иллюстрациям); учить узнавать и называть реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима), части суток (день и ночь);
- развивать пространственно-величинные представления детей о предметах и объектах контрастных размеров: большая шишка – маленькая шишка, полный стакан – пустой стакан (банка, миска, и др.);
- обогащать антонимический словарь детей в процессе ознакомления с физическими свойствами материалов: мокрый – сухой (песок), лёгкий – тяжёлый, большой – маленький (комочек песка, пластилина, глины), много – мало (песка, желудей, палочек), подходить (к столу, к игрушке) – отходить (от стола, от игрушки);
- стимулировать речевую активность детей во время игр и игровых упражнений с математическим содержанием.

Средний дошкольный возраст

Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков

Основные задачи этапа:

формировать любознательность детей, их желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем мире;

формировать познавательные установки: «Почему это происходит?», «Почему он такой (по цвету, по форме, по величине и т.д.)?»;

развивать диалогическую и монологическую речь детей, поддерживая инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор, побуждая рассказывать о своих впечатлениях, высказываться по содержанию литературных произведений;

знакомить детей с занятиями и трудом взрослых;

закреплять у детей «Образ Я», формировать представления о собственных возможностях и умениях («у меня – глаза – я умею смотреть», «это мои руки – я умею...» и т.д.);

формировать у детей представления о безопасном образе жизни: о правилах поведения на улице, о правилах пожарной безопасности, о правилах здорового образа жизни, о поведении в быту с последующим выделением наиболее значимых для обучения основам безопасности жизнедеятельности ситуаций и объектов;

привлекать внимание детей к различным видам социальных отношений, учить передавать их в сюжетно-ролевых и театрализованных играх;

- развивать способность детей выражать своё настроение, потребности с помощью различных пантомимических, мимических и других средств;

- развивать стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивление в процессе моделирования социальных отношений;

- расширять и углублять представления о разных местах обитания и образе жизни, способах питания животных и растений;

- формировать у детей умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, с одной стороны, внешними и функциональными свойствами – с другой, в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

- расширять и закреплять представления детей о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);

- расширять и закреплять представления детей о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);

- углублять и расширять представления детей о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег,

дождь) и сезонных и суточных изменениях (лето-зима, весна-осень, день-ночь, утро-вечер), связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений;

- формировать экологические представления детей, знакомить их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной);

- развивать у детей сенсорно-перцептивную способность, исходя из принципа целесообразности и безопасности, обучать детей выделению знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус;

- расширять представления детей о праздниках (Новый год, День рождения, Рождество, Пасха, Масленица, Проводы осени, спортивный праздник);

- знакомить детей с художественными промыслами (расписная матрёшка, деревянные ложки и т.п.);

- поддерживать эмоционально положительные состояния детей и проводить профилактику эмоциональных срывов, не применяя жёстких дисциплинарных требований и предупреждая утомления детей.

Формирование элементарных математических представлений

Основные задачи этапа:

- стимулировать желание детей после предварительного тактильного и зрительного обследования предметов использовать пантомимические средства для демонстрации величины, формы, протяжённости, удалённости предметов;

- формировать представления детей о независимости количества элементов множества от их пространственного расположения и качественных признаков;

- формировать у детей элементарные счётные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;
- формировать у детей сенсорно-перцептивные способности: узнавать количество предметов, форму, величину на ощупь, зрительно, количество хлопков (ударных звуков) на слух;
- формировать у детей операционально-техническую сторону деятельности: действовать двумя руками, одной рукой (удерживать, приближать, поворачивать, расставлять игрушки или раскладывать картинки в ряд, брать их по одной, убирать счётный материал, геометрические фигуры и т. п.);
- развивать у детей зрительно-двигательную координацию, учить их прослеживать взглядом за движением руки, игрушками, расположением картинок и т. п.;
- знакомить детей с цифрами 1, 2, 3 и соотносить их соответствующим количеством пальцев и предметов, изображать эти цифры (рисовать, конструировать, лепить и т. п.);
- развивать у детей умение определять пространственное расположение предметов относительно себя (впереди – сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);
- формировать у детей умение соотносить плоскостные формы и пространственные объекты в процессе игр и игровых упражнений;
- формировать у детей умение образовывать множества из однородных и разнородных предметов, игрушек, их изображений; группировать предметы в множества по форме (шары, кубы, круги, квадраты), по величине (большой – маленький, широкий – узкий, высокий – низкий), по количеству (в пределах трёх);
- учить детей вычленять анализируемый объект, видеть его во всем многообразии свойств, определять элементарные отношения сходства с другими объектами и отличия от них;
- формировать у детей представления о времени: на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках) учить их узнавать и называть реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

Несмотря на то, что дети способны к созданию новых образов, воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации. Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали. Целевые ориентиры образовательной деятельности с детьми 6-7 лет.

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

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

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

Изображение человека становится ещё более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями. При правильном педагогическом подходе у дошкольников формируются художественно-творческие способности в изобразительной деятельности. К подготовительной к школе группе дети в значительной степени осваивают конструирование из строительного материала. Они свободно владеют обобщёнными способами анализа как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объёмными предметами. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными, их строительство осуществляется на основе зрительной ориентировки. Дети быстро и правильно подбирают необходимый материал. Они достаточно точно представляют себе последовательность, в которой будет осуществляться постройка, и материал, который понадобится для ее выполнения; способны выполнять различные по степени сложности постройки, как по собственному замыслу, так и по условиям.

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

Усложняется конструирование из природного материала. Дошкольникам уже доступны целостные композиции по предварительному замыслу, которые могут передавать сложные отношения, включать фигуры людей и животных. У детей продолжает развиваться восприятие, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков. Развивается образное мышление, однако воспроизведение метрических отношений затруднено. Это легко проверить, предложив детям воспроизвести на листе бумаги образец, на котором нарисованы девять точек, расположенных не на одной прямой. Как правило, дети не воспроизводят метрические отношения между точками: при наложении рисунков друг на друга точки детского рисунка не совпадают с точками образца.

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

Продолжает развиваться воображение, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой. Это можно объяснить различными влияниями, в том числе и средств массовой информации, приводящими к стереотипности детских образов. Продолжает развиваться внимание дошкольников, оно становится произвольным. В некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. У дошкольников продолжает развиваться речь: ее звуковая сторона, грамматический строй, лексика. Развивается связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные.

В результате правильно организованной образовательной работы у детей развиваются диалогическая и некоторые виды монологической речи. В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; освоением форм позитивного общения с людьми; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

К концу дошкольного возраста ребёнок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе. Планируемые результаты освоения программы на завершающем этапе ДОО

по направлению *физическое развитие*:

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

- обладает физическими качествами (сила, выносливость, гибкость и др.);
 - проявляет установку на двигательное творчество и импровизацию;
 - способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения
 - в различных видах двигательной и физкультурной, спортивной деятельности;
- по направлению *социально-коммуникативное развитие*:
- проявляет готовность и способность к общению с взрослыми и сверстниками; проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении; старается
 - разрешать конструктивно разрешать конфликты;
 - демонстрирует достаточный уровень игровой деятельности: способен к созданию замысла и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ролевому взаимодействию, к коллективной игре; появляется способность к децентрации;
 - ребёнок обладает начальными знаниями о себе и социальном мире, в котором он живёт;
 - ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности;
 - способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
 - ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;
 - способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства,
 - ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
 - осваивает некоторые моральные нормы и правила поведения; оценивает поступки других людей, литературных и персонажей мультфильмов;
 - ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.
- по направлению *познавательное развитие*:
- становится любознательным, проявляет интерес к предметам и явлениями окружающего мира, к экспериментированию;
 - задаёт вопросы, устанавливает причинно-следственные связи, способен к простейшим умозаключениям;
 - начинает выделять существенные признаки и оперировать ими; осваивает обобщающие понятия;
 - у ребёнка сформированы элементарные пространственные представления и ориентировка во времени;
 - осваивает элементарные математические представления (осваивает количественный и порядковый счёт в пределах десятка, обратный счёт, состав числа из единиц; соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на наглядность);
- по направлению *речевое развитие*:
- способен к построению речевого высказывания в ситуации общения; осваивает
 - основные лексико-грамматические средства языка;
 - может составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке;
 - осваивает звука-слоговой анализ и синтез, соотносит звук и букву, осваивает основы грамоты;
 - ребёнок знаком с произведениями детской литературы; знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи;
- по направлению *художественно-эстетическое развитие*:
- музыкальное развитие*:
- ребёнок знаком с основными культурными способами и видами музыкальной
 - деятельности; проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;

- ребёнок способен выбирать себе род музыкальных занятий, адекватно проявляет свои чувства в процессе коллективной музыкальной деятельности и сотворчества;
- ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах
- музыкально-игровой и творческой музыкальной деятельности художественное развитие:
- ребёнок осваивает основные культурные способы *художественной деятельности*, проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;
- у ребёнка развит интерес и основные умения в изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация); в конструировании из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;

В плане преодоления недостатков в развитии возможны следующие достижения:

- овладение внеситуативно-познавательной формой общения и достижение готовности к внеситуативно-личностному общению;
- повышение уровня развития познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности;
- овладение достаточным уровнем сюжетно-ролевой игры во всех ее компонентах. Оптимизация межличностных отношений со сверстниками;
- ребёнок умеет подчиняться правилам и социальным нормам, способен к волевым усилиям;
- улучшение показателей развития внимания, произвольной регуляции поведения и деятельности;
- улучшение показателей развития слухоречевой и зрительной памяти, объёма и прочности запоминания словесной и наглядной информации;
- достижение способности к осуществлению логических операций не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления); к выделению и оперированию существенными признаками, к построению простейших умозаключений и обобщений.
- овладение приёмами замещения и наглядного моделирования;
- способность к созданию новых образов в художественно-эстетической деятельности;
- хорошее владение устной речью, может участвовать в диалоге, расширяется его словарный запас, в речи почти отсутствуют аграмматизмы строит простые распространённые предложения разных моделей; монологические высказывания приобретают большую цельность и связность;
- у ребёнка достаточно развита крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими, у него достаточно развита моторная память, способность к пространственной организации движений, развита слухо-зрительно-моторная координация и чувство ритма;
- оптимизация состояния эмоциональной сферы, снижение выраженности дезадаптивных форм поведения.

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

2.2.2.1 Образовательная область «Физическое развитие» В соответствии с ФГОС *Физическое развитие* включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений

(ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

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

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

Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Общие задачи

- Сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей: в т.ч. способствовать их эмоциональному благополучию;
- повышать умственную и физическую работоспособность, предупреждать утомление;
- создать условия, способствующие правильному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;
- Воспитывать культурно-гигиенические навыки: создавать условия для адаптации детей к двигательному режиму; содействовать формированию культурно-гигиенических навыков и полезных привычек и др.

Формировать начальные представления о здоровом образе жизни:

- ценности здорового образа жизни, относящиеся к общей культуре личности;
- создавать условия для овладения детьми элементарными нормами и правилами питания, закаливания.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

- Обеспечить равные возможности для полноценного развития каждого ребёнка независимо от психофизиологических и других особенностей (в т. ограниченности возможностей здоровья);
- Оказывать помощь родителям (законным представителям) в охране и укреплении физического и психического здоровья их детей.

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

На начало обучения двигательные умения слабо координированы и плохо поддаются произвольной регуляции. Ребёнок испытывает значительные трудности при освоении предлагаемых движений и упражнений, их элементов. Техника отдельных движений не сформирована. Необходима активная помощь взрослого. Выражены признаки частой заболеваемости. Ребёнок затрудняется правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой.

Действия требуют коррекции и напоминания со стороны взрослого. С помощью взрослого выполняет процессы умывания, мытья рук. Не замечает беспорядок в одежде, с помощью взрослого одевается и раздевается. Затрудняется самостоятельно пользоваться столовыми приборами (чайной и столовой ложками), салфеткой, крошит хлеб, пережёвывает пищу с открытым ртом. Не имеет представления о пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены, утренней гимнастики и физических. Не знает о полезной и вредной для здоровья пище. Органы чувств называет, но не знает, как их беречь и ухаживать за ними.

Задачи к концу года

Сохранять и осваивать движения, связанные с укреплением здоровья. С интересом использовать приёмы здоровьесбережения. Различает, что значит быть здоровым или нездоровым. Сообщает о своём недомогании взрослому. Отсутствуют признаки частой заболеваемости. Осваивает разучиваемые движения при дополнительной мотивации и организующей помощи взрослого на основе их демонстрации.

Воспитывать испытывать потребность в соблюдении навыков гигиены и культурной опрятности в повседневной жизни: просится в туалет, гигиенические самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, замечать беспорядок в одежде,

устранять его с небольшой помощью взрослого. Старается правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой. Ребёнок своевременно просится в туалет.

Умеет различать и называть органы чувств (глаза, рот, нос, уши). Имеет представления о том, как их беречь и ухаживать за ними. Имеет представления о том, что утренняя зарядка, игры, физические упражнения, соблюдения правил гигиены важны для здоровья человека, что с помощью сна восстанавливаются силы. Имеет представления о полезной и вредной пище.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Задачи освоения к концу года

Сохранять и осваивать разучиваемые движения, их элементы, как на основе демонстрации, так и на основе словесной инструкции. Заболеваемость в течение года колеблется. Ребёнок может обратиться за помощью к взрослым при заболевании, травме. Затрудняется в освоении разучиваемых движений. Необходим контроль или помощь взрослого, выражены признаки частой заболеваемости. Воспитывать правильно выполнять процессы умывания, мытья рук с мылом. Пользоваться расчёской, носовым платком, столовыми, гигиеническими приборами, салфеткой, хорошо пережёвывать пищу, есть бесшумно.

Действия могут требовать небольшой коррекции и напоминания со стороны взрослого.

Может требоваться небольшая помощь взрослого при выполнении процессов умывания, мытья рук с мылом, использовании расчёски, носового платка, при пользовании столовыми приборами. Необходимо знакомить с понятиями «здоровье», «болезнь».

Формировать представление о составляющих ЗОЖ: о питании, представления о закаливании, необходимости соблюдения гигиенических процедур.

Знать о частях тела и об органах чувств человека, о пользе утренней зарядки и физических упражнений, прогулок, о витаминах, об оказании элементарной помощи при ушибах.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Задачи освоения к концу года

Ребёнок легко выполняет и осваивает технику разучиваемых движений. Отсутствуют признаки частой заболеваемости. Может привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, недомогания. Следит за своим внешним видом и внешним видом других детей. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом сверстникам. Элементарно ухаживает за вещами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.

Имеет представление о составляющих ЗОЖ: правильном питании, о пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены, здоровом образе жизни. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнений. Имеет представление о пользе утренней гимнастики и физических упражнений, однако знания расходятся со стремлением их реализовать на практике.

Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

Задачи освоения к концу года

Стремится к выполнению физических упражнений, позволяющих демонстрировать физические качества в соответствии с полом (быстроту, силу, здоровье детей ловкость, гибкость и красоту исполнения).

Физические качества проявляются в разнообразных видах, однако движения недостаточно техничны, координированы, недостаточно развиты двигательные качества. Имеет средние показатели мониторинга физических качеств.

Слабо развита техника движений и двигательные качества, не стремится достичь лучших показателей при выполнении физических упражнений, не всегда проявляет в двигательных действиях инициативу и самостоятельность. Выражены признаки частой заболеваемости.

Физическая культура

Общие задачи:

Развитие двигательных качеств (быстроты, силы, выносливости, координации); организация видов деятельности, способствующих гармоничному физическому развитию детей; поддержание инициативы детей в двигательной деятельности. Формирование, совершенствование умений и навыков в основных видах движений и двигательных качеств, формирование правильной осанки; воспитание красоты, грациозности, выразительности движений;

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

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

- развивать общую и мелкую моторику;
- способствовать становлению произвольности (самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции) двигательных действий, двигательной активности и поведения ребёнка;
- формировать скоростные, орфические (связанные с силой, выносливостью и продолжительностью двигательной активности) и вариативные качества, связанные с развитием двигательных способностей;
- формировать когнитивно-интеллектуальный и физкультурно-деятельный компоненты физической культуры.

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения к концу года. Задачи.

1. Нормативный. Двигательные качества соответствуют возрастным нормативам, хорошим показателями. Может самостоятельно регулировать свою двигательную активность. Способен к регуляции тонуса мускулатуры на основе контрастных ощущений гибкости, («сосулька зимой» – мышцы напряжены, «сосулька весной» – мышцы расслабляются).

Двигательные действия и качества находятся в процессе формирования. Движения недостаточно произвольны, не всегда координированы, замедлен темп освоения двигательных программ. Двигательные качества развиты неравномерно. Двигательные умения и навыки развиты не в полном объёме, не соответствуют возрастным возможностям. Движения слабо координированы и плохо поддаются произвольной регуляции. Двигательная активность либо снижена, либо наблюдается двигательная расторможенность, трудно поддающаяся регуляции. Двигательные качества характеризуются низкими показателями.

Техника основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазанья, и обогащение прыжков соответствует возрастным нормативам. Выполняет традиционные, общеразвивающие упражнения с чётким сохранением разных исходных положений в разном темпе (медленном, среднем, быстром), выполняет упражнения с разными предметами с одновременными и поочерёдными движениями рук и ног, махами, вращениями рук; наклоны вперёд, не сгибая ноги в коленях, наклоны (вправо, влево). Ребёнок может сохранять правильную осанку в различных положениях по напоминанию взрослого, удерживает ее непродолжительно.

2. Функциональный. При выполнении упражнений демонстрирует достаточную в соответствии с возрастными возможностями координацию движений, подвижность в суставах, быстро реагирует на сигналы, переключается с одного движения на другое. Уверенно выполняет задания, действует в общем для всех темпе. Легко находит своё место при совместных построениях и в играх. Может выполнять двигательные задания в коллективе сверстников. Умеет строиться в колонну, шеренгу, круг, находит своё место при построениях, согласовывает совместные действия.

Может сохранять равновесие с открытыми глазами в различных положениях (сидя, стоя и в движении). Проявляет инициативность, с большим удовольствием участвует в

подвижных играх. Соблюдает элементарные и более сложные правила в играх, меняет вид движения в соответствии с поставленной задачей. Согласовывает движения, ориентируется в пространстве. Ходит и бегает свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног. С желанием катается на трёхколёсном велосипеде. Овладевает основными движениями в рамках возрастного уровня, но техника движений в стадии формирования. Выполнение основных движений, если задания даются в игровой форме (например, может выполнить игровые задания на специальных занятиях и в период свободной деятельности: «пройди между стульями», «попрыгай как зайка» ...). В неигровой форме может самостоятельно их не повторить. Старается согласовывать движения, но плохо ориентируется в пространстве. Не умеет строиться в колонну, шеренгу, круг, путает своё место при построениях, не умеет согласовывать совместные действия. Сохраняет правильную осанку в различных положениях по напоминанию взрослого, удерживает ее непродолжительно. Иногда соблюдает элементарные правила в играх, затрудняется в смене вида движения в соответствии с условиями игры.

3. Стартовый. Непродолжительно сохраняет равновесие в положении стоя, не сохраняет в движении. Двигательные умения не полностью соответствуют возрастным возможностям. Ребёнок малоподвижен, его двигательный опыт беден. Неуверенно выполняет большинство упражнений, движения скованные. Трудности с формированием пяточно-пальцевого переката (ходьба по следам, разной поверхности – песку, мату; захват ступнями, пальцами ног предметов). Слабо развита мелкая моторика. Равновесие не удерживает стоя и в движении. Координация движений низкая (в ходьбе, беге, лазании). Затрудняется действовать по указанию воспитателя, согласовывать свои движения с движениями других детей; отстаёт от общего темпа выполнения упражнений. Не испытывает интереса к физическим упражнениям, действиям с физкультурными пособиями. Участвуя в совместных подвижных играх и упражнениях, суетится, не соблюдает правила. Не умеет строиться, не находит своё место при построениях, не умеет согласовывать совместные действия. Плохо ориентируется в пространстве и не соблюдает направление движения. Двигается активно, естественно, не напряжённо. Участвует в совместных подвижных играх и упражнениях, старается соблюдать правила. Интересуется способами выполнения двигательных упражнений, старательно их повторяет. Пользуется физкультурным оборудованием. Стремится к самостоятельности в физическом применении опыта двигательной деятельности. Быстро осваивает новые движения. От двигательной деятельности получает удовольствие. Объем двигательной активности соответствует возрастным нормам. Ребёнок демонстрирует потребность в двигательной активности. Осваивает новые движения в более длительные сроки. Освоенными движениями пользуется в самостоятельной двигательной деятельности. Пользуется физкультурным оборудованием избирательно. Участвует в совместных играх и упражнениях, имеет некоторый опыт движений. Двигается не всегда активно и естественно, иногда напряжённой и без интереса. Объем двигательной активности имеет средние показатели.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень освоения к концу года. Задачи.

1. Нормативный. Развитие движений соответствует возрастной норме; движения физически хорошо координированы и энергичны; выполняются ловко, выразительно, красиво. Двигательные качества не соответствуют возрастным требованиям. Движения не полностью координированы, не развиты ловкость, выразительность и красота. Доступны традиционные двигательного общеразвивающие упражнения с сохранением разных исходных положений в разном темпе (медленном, среднем, быстром), выполнение упражнений с напряжением, с разными предметами с одновременными движениями), поочерёдными движениями рук и ног, махами, вращениями рук; наклоны вперёд, не сгибая ноги в коленях, наклоны (вправо, влево). Доступно освоение главных элементов техники: в беге – активного толчка и выноса маховой ноги; в прыжках – энергичного толчка и маха руками вперёд – вверх; в метании – исходного положения,

замаха; в лазании – чередующегося шага норматива при подъёме на гимнастическую стенку одноименным способом.

Ловля мяча с расстояния 1,5 м, отбивание его об пол не менее 5 раз подряд. Правильные исходные положения при метании. Ползание разными способами; пролазанное между рейками лестницы, поставленной боком; ползание с опорой на стопы и ладони по доске, наклонной лестнице, скату; лазание по гимнастической стенке, подъем чередующимся шагом, не пропуская реек, переливание с одного пролёта лестницы на другой вправо, влево, не пропуская реек. Выполняет прыжки на двух ногах с поворотами кругом, со сменой ног; ноги вместе – ноги врозь; с хлопками над головой, за спиной; прыжки с продвижением вперёд, вперёд-назад, с поворотами, боком (вправо, влево); прыжки в глубину (спрыгивание с высоты 25 см), прыжки через предметы высотой 5–10 см; прыжки в длину с места; вверх с места (впрыгивании на высоту 15–20 см).

Сохраняет равновесие после вращений или в заданных положениях: стоя на одной ноге, на приподнятой поверхности. Соблюдает правила, согласовывает движения, ориентируется в пространстве. Развито умение ходить и бегать разными видами бега свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног.

2.Функциональный. Сформировано умение строиться в колонну по одному, шеренгу, круг, находит своё место при построениях. Сохраняет правильную осанку самостоятельно в положениях сидя и стоя, в движении, при выполнении упражнений в равновесии. Новые движения осваивает быстро. Соблюдает технику выполнения ходьбы, бега, лазанья и ползанья. Правильно выполняет хват перекладины во время лазанья. Энергично отталкивает мяч при катании и бросании; ловит мяч двумя руками одновременно. Энергично отталкивается двумя ногами и правильно приземляется в прыжках с высоты, на месте и с продвижением вперёд; на двух ногах и поочередно на одной ноге; принимает правильное исходное положение в прыжках в длину и высоту с места; в метании мешочков с песком, мячей диаметром 15–20 см. В играх выполняет сложные правила, меняет движения. Сформированы навыки доступных спортивных упражнений: катание на санках (подъем с санками на горку, скатывание с горки, торможение при спуске; катание на санках друг друга). Катание на двух- и трёхколёсном велосипеде: по прямой, по кругу, «змейкой», с поворотами. Техника выполнения основных движений не полностью соответствует возрастным нормам и требованиям программы. Новые движения осваивает продолжительное время, допускает отдельные ошибки при выполнении основных движений.

Имеются затруднения в ориентировке в пространстве и при выполнении совместных действиях. В играх выполняет простые правила, меняет движения по указанию воспитателя. Умеет выполнять отдельные элементы доступных спортивных упражнений. Техника основных движений не соответствует возрастным нормам и требованиям программы. Новые движения осваивает долго, допускает много ошибок при выполнении основных движений. Имеются значительные затруднения в ориентировке в пространстве, и в согласовании при совместных действиях.

Частично выполняет простые правила в играх. Затрудняется в выполнении элементов спортивных упражнений.

3. Стартовый. Активно участвует в совместных играх и физических упражнениях. Выполняет правила в подвижных играх, реагирует на сигналы и команды. Развит интерес, самостоятельность при выполнении физических упражнений и активности в подвижных игр.

Пользуется физкультурным инвентарём и оборудованием в свободное время. Сформировано желание овладеть навыками доступных спортивных упражнений. Объем соответствует возрастным нормам. Участвует в совместных играх и физических упражнениях. Старается выполнять правила в подвижных играх. Реагирует на сигналы и команды с некоторой задержкой. Проявляет недостаточную уверенность и самостоятельность при выполнении физических упражнений и подвижных игр.

Избирательно пользуется физкультурным инвентарём и оборудованием в свободное время, требуется помощь.

Положительно относится к двигательной деятельности, при этом переживает положительные эмоции. Объем соответствует средним возрастным нормам. Без желания участвует в совместных играх и физических упражнениях. Не всегда выполняет правила в совместных подвижных играх. Не проявляет самостоятельность в двигательной деятельности. Желание овладеть навыками двигательной деятельности не проявляется.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Задачи.

1. Нормативный. Развитые физические качества проявляются в разнообразных физических видах двигательной деятельности. Стремится к выполнению физических упражнений, позволяющих демонстрировать, физические качества в соответствии с полом (быстроту, силу, силовых, ловкость, гибкость и красоту исполнения). Проявляется гибкости, соотношение некоторых физических упражнений с поло ролевым поведением (силовые упражнения – у мальчиков, гибкость – и координации девочек). Показатели тестирования показывают высокий возрастной уровень развития физических качеств.

Двигательные качества развиты неравномерно. Движения недостаточно координированы. Имеет средние показатели тестирования физических качеств.

Демонстрирует низкие показатели развития двигательных качеств. Движения слабо координированы. Имеет низкий уровень тестирования, не соответствующий возрастным возможностям.

2. Функциональный. Накопление и техника основных движений соответствует возрастной норме.

Осознанно и технично выполняет физические упражнения, соблюдает правильное положение тела. Выполняет нормативы четыре частные, шести частные традиционные общеразвивающие упражнения с одновременным, последовательным выполнением основных движений рук и ног, одноименной и разноименной координацией. Выполняет общеразвивающие упражнения с различными предметами, тренажёрами. Доступны: энергичная ходьба с сохранением правильной осанки и равновесия при передвижении по ограниченной площади опоры.

Бег - на носках, с высоким подниманием колен, через и между предметами, со сменой темпа. Выполняет разные виды прыжков, в длину, ширину, высоту, глубину, соблюдая возрастные нормативы. Прыгает через длинную скакалку, неподвижную и качающуюся, через короткую скакалку, вращая ее вперёд и назад.

Выполняет разнообразные движения с мячами: прокатывание мяча одной и двумя руками из разных исходных положений между предметами, бросание мяча вверх, о землю и ловля двумя руками, Отбивание мяча не менее 10 раз подряд на месте и в движении (не менее 5–6 м). Перебрасывание мяча друг другу и ловля его стоя, сидя, разными способами (снизу, от груди, из-за головы, с отбивкой о землю). Метание вдаль (5–9 м) в горизонтальную и вертикальную цели (3,5–4 м) способами прямой рукой сверху, прямой рукой снизу, прямой рукой сбоку, из-за спины через плечо. Ползание на четвереньках, толкая головой мяч по скамейке. Подтягивание на скамейке с помощью рук; передвижение вперёд с помощью рук и ног, сидя на бревне. Ползание через предметы (скамейки, бревна).

Лазание по гимнастической стенке чередующимся шагом с разноименной координацией движений рук и ног, лазание ритмичное, с изменением темпа. Участвует в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием, лазанием, метанием, играх-эстафетах. Участвует в спортивных играх: в городках, баскетболе по упрощённым правилам. В футболе доступно отбивание мяча правой и левой ногой в заданном направлении; обведение мяча между и вокруг ног. Двигательный опыт обогащается в самостоятельной деятельности: свободно и вариативно движения, переносит в разные виды игр, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности. Техника основных движений развита неравномерно.

Недостаточно осознанно выполняет физические упражнения. Не всегда соблюдает правильное положение тела и ориентировку в пространстве. Равновесие соблюдает в положении стоя. В движении быстро теряет. Формирование двигательного навыка происходит недостаточно быстро, требуется продолжительное время для достижения правильного выполнения движения.

Избирательно использует основные движения в самостоятельной деятельности. Может сочетать основные движения и интегрировать их с разными видами и формами детской деятельности. Проявляет творчество на уровне отдельных движений. Участвует в спортивных упражнениях и спортивных играх, но недостаточно результативно.

Умения и навыки в основных видах движений отстают от возрастной нормы. Не все движения выполняет качественно, многие сложные движения не освоены, не стремится научиться выполнять движения лучше. Плохо ориентируется в пространстве. Равновесие стоя удерживает с трудом. В движении не удерживает. Не контролирует выполнение движений, быстро утомляется.

Формирование двигательных навыков происходит длительно и недостаточно успешно. В самостоятельной двигательной деятельности использует только простые движения. Не стремится к овладению спортивными упражнениями и участию в спортивных играх. Накопление двигательного опыта происходит медленно, обогащается ребёнком с трудом, ребёнок предпочитает действовать стереотипно.

3. Стартовый. Ребёнок проявляет стремление к двигательной активности. Получает удовольствие от физических упражнений и подвижных игр. Хорошо развиты самостоятельность, выразительность и грациозность движений. Умеет самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения, испытывает радость в процессе двигательной деятельности; в освоении новых упражнений; замечает успехи и ошибки в технике выполнения упражнений; может анализировать выполнение отдельных правил в подвижных играх; сочувствует спортивным поражениям и радуется победам.

Вариативно использует основные движения, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности, действует активно и быстро в соревнованиях со сверстниками. Помогает взрослым готовить и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к различным видам спорта, к событиям спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объём на высоком уровне.

Положительно относится к двигательной деятельности, желание выполнять движения, участвовать в соревнованиях и играх-эстафетах. Может организовать самостоятельную двигательную деятельность и подвижные игры со сверстниками, затрудняется анализировать результаты. Замечает успехи и недостатки в технике выполнения движений, но не стремится преодолеть трудности и улучшить качество выполнения упражнений. Не всегда проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Показатели объёма на среднем уровне.

Проявляет активность только при выполнении простых упражнений. Избегает участия в двигательной деятельности, сам не иницирует. Потребность в двигательной активности ярко не проявляется, однако участвует в играх и соревнованиях, организуемых воспитателем или другими детьми. В противоположных случаях расторможен, двигательная активность слабо регулируется. Безразличен к качественному овладению достижениями и редко интересуется общими результатами. Не стремится участвовать в подготовке и уборке спортивного инвентаря, не проявляет интерес к различным видам спорта и событиям спортивной жизни. Не всегда проявляет положительные, нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности.

Показатели объёма на низком уровне.

Подготовительная к школе группа (от 6 до 7 лет)

Уровень освоения. Задачи.

1. Нормативный. Хорошо развиты сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость. Движения хорошо координированы. Стремится проявить хорошие физические качества (при скоростных выполнениях движений, в том числе в подвижных играх). Высокие силовые результаты при выполнении тестовых заданий: гибкости, сила, быстрота, выносливость, ловкость. Движения достаточно координированы. Двигательные качества отстают от возрастных нормативов, сформированы недостаточно. Демонстрирует движения слабо. Показатели тестирования низкие.

2. Нормативный. Самостоятельно, быстро и организованно выполняет построение и обогащение перестроение во время движения. Доступны шести частные, восьмичастные традиционные общеразвивающие упражнения с одноименными, разноименные, разнонаправленными, поочередными движениями рук и ног, основными парные упражнения; упражнения в парах и подгруппах. Выполняет их точно, выразительно, с должным напряжением, из разных исходных положений в соответствии с музыкальной фразой или указаниями, с различными предметами. Соблюдает требования к выполнению основных элементов техники бега, прыжков, лазания по лестнице и канату: в беге – энергичная работа рук; в прыжках – группировка в полете, устойчивое равновесие при приземлении; в метании – энергичный толчок кистью, уверенные разнообразные действия с мячом, в лазании – ритмичность при подъёме и спуске. Освоены разные виды и способы ходьбы: обычная, гимнастическая, скоростным шагом; выпадами, в приседе, спиной вперёд, приставными шагами вперёд и назад, с закрытыми глазами. Сохраняет динамическое и статическое равновесия в сложных условиях: в ходьбе по гимнастической скамейке боком приставным шагом; неся мешочек с песком на спине; приседая на одной ноге, а другую махом перенося вперёд сбоку скамейки; поднимая прямую ногу вперёд и делая под ней хлопок; перешагивая предметы; выполняя повороты кругом, перепрыгивание ленты, подпрыгивая. Может: стоять на носках; стоять на одной ноге, закрыв по сигналу глаза; то же, стоя на кубе, гимнастической скамейке; поворачиваться кругом, взмахивая руками вверх. Кружиться с закрытыми глазами, останавливаться, сделать фигуру. В беге сохраняет скорость и заданный темп, направление, равновесие. Доступен бег: через препятствия – высотой 10–15 см, спиной вперёд, со скакалкой, с мячом, по доске, по бревну, из разных стартовых положений (сидя, сидя по-турецки, лыжа на спине, на животе, сидя спиной к направлению движения и т. п.). Сочетает бег с ходьбой, прыжками, подрезание; с преодолением препятствий в естественных условиях. Ритмично выполняет прыжки, может мягко приземляться, сохранять равновесие после приземления.

К концу года

Доступны: подпрыгивание на двух ногах на месте с поворотом кругом; смещая ноги вправо – влево; сериями; с продвижением вперёд; перепрыгиванием линии, верёвки боком и др. Выполняет прыжки в длину с места (не менее 100 см); в длину с разбега (не менее 170–180 см); в высоту с разбега (не менее 50 см). Прыжки через короткую скакалку разными способами: на двух ногах с промежуточными прыжками и без них, с ноги на ногу; бег со скакалкой. Прыжки через длинную скакалку: пробегание под вращающейся скакалкой, перепрыгивание через неё с места, вбегание под вращающуюся скакалку, перепрыгивание через неё; пробегание под вращающейся скакалкой парами. Прыжки через большой обруч, как через скакалку. Освоены разные виды метания, может отбивать, передавать, подбрасывать мячи разного размера разными способами. Метание вдаль и в цель (горизонтальную, вертикальную, кольцеброс и др.). В лазании освоено: энергичное подтягивание на скамейке различными способами: на животе и на спине, подтягиваясь руками и отталкиваясь ногами; по бревну; проползано под гимнастической скамейкой, под несколькими пособиями подряд. Быстрое и ритмичное лазание по наклонной и вертикальной лестнице; по канату (шесту) способом «в три приёма». Может организовать знакомые подвижные игры. Баскетбол: забрасывать мяч в баскетбольное кольцо, вести и передавать мяч друг другу в движении, вбрасывать мяч в игру двумя руками из-за головы. Может контролировать свои действия в соответствии с правилами. Футбол: способы передачи и ведения мяча в разных видах спортивных игр.

Настольный теннис, бадминтон: правильно держать ракетку, ударять по волану, перебрасывать его в сторону партнёрам без сетки и через неё; вводить мяч в игру, отбивать его после отскока от стола. Хоккей: ведение шайбы клюшкой, умение забивать в ворота. В ходьбе на лыжах осваивает: скользящий попеременный двух шаговый ход на лыжах с палками, подъёмы и спуски с горы в низкой и высокой стойке. Может кататься на коньках: сохранять равновесие, «стойку конькобежца» во время движения, скольжение и повороты. Катание на самокате: отталкивание одной ногой. Катание на велосипеде: езда по прямой, по кругу, «змейкой», уметь тормозить. Катание на санках. Скольжение по ледяным дорожкам: после разбега стоя и присев, на одной ноге, с поворотами. Управляет движениями осознанно. Выполняет не все двигательные действия в соответствии с возрастными нормами. В технике основных движений допускает отдельные ошибки. Освоение техники новых движений требует продолжительного времени. Показатели диагностики основных движений приближены к норме. Использует основные движения в самостоятельной деятельности, однако только те, которые удаются лучше. Может сочетать основные движения и интегрирует их с разными видами и формами детской деятельности. Придумывает варианты некоторых, лёгких и хорошо знакомых упражнений. Не всегда сохраняет правильное положение тела. Движения недостаточно ритмичны, неуверенно ориентируется в пространстве, затрудняется в построениях и перестроениях. Равновесие сохраняет стоя и в движении с открытыми глазами. Техника выполнения спортивных упражнений освоена не полностью. Элементы спортивных игр выполняет недостаточно качественно, участвует в играх, показывает средние результаты. Уровень выполнения двигательных действий ниже возрастных нормативов. Не контролирует выполнение движений, технику движений усваивает с трудом, допускает много ошибок. Плохо ориентируется в пространстве. Мало использует основные движения в самостоятельной деятельности, движения однообразные и скованные, или наоборот, суетливые, импульсивные. Не всегда сохраняет правильное положение тела при выполнении упражнений на равновесие даже с открытыми глазами. Техника выполнения спортивных упражнений и элементы спортивных игр не освоены. Имеет низкие показатели диагностики основных движений.

3. Стартовый. Сформирована потребность в ежедневной двигательной деятельности. Любит и может двигаться самостоятельно и с другими детьми, придумывает варианты игр и комбинирует движения, проявляет творческие способности. Участвует в разнообразных подвижных играх, в том числе спортивных, показывая высокие результаты. Активно осваивает спортивные физические упражнения и результативно участвует в соревнованиях. Объективно оценивает свои движения, замечает ошибки в выполнении, как собственные, так и сверстников. Может анализировать выполнение правил в подвижных играх и изменять их в сторону совершенствования. Сопереживает спортивные успехи и поражения. Может самостоятельно готовить и убирать физкультурный инвентарь. Развит интерес к физической культуре, к различным видам спорта и событиям спортивной жизни страны.

Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объем на высоком уровне.

Наблюдается избирательное отношение к двигательной деятельности. Может двигаться самостоятельно и с другими детьми в физических упражнениях и спортивных играх. Осваивает спортивные упражнения и участвует в соревнованиях, но не проявляет особого стремления. Замечает ошибки в выполнении других детей, не может оценивать собственные действия.

Анализирует выполнение правил в подвижных играх. Сопереживает спортивные успехи и поражения. Помогает в подготовке и уборке физкультурного инвентаря. Развит интерес к физической культуре, к различным видам спорта и событиям спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объем на среднем уровне. Потребность в двигательной деятельности не проявляется, участвует в ней по необходимости. Избегает

предложения детей участвовать в подвижных играх, не проявляет инициативу, редко интересуется общими результатами. С затруднениями выполняет спортивные упражнения, не участвует в соревнованиях. Помогает в подготовке и уборке физкультурного инвентаря. Не проявляет интереса к физической культуре. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объем на низком уровне.

2.2.2.2. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Социально-коммуникативное развитие направлено на

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

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

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

Социализация, развитие общения, нравственное и патриотическое воспитание

Общие задачи:

- развивать общение и игровую деятельность: создавать условия для позитивной социализации и развития инициативы ребёнка на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками; формировать умения и навыки общения со сверстниками в игровой деятельности; развивать коммуникативные способности дошкольников;
- приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми: поддерживать доброжелательное отношение детей друг к другу и положительное взаимодействие детей друг с другом в разных видах деятельности;
- формировать основы нравственной культуры;
- формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежности;
- формировать идентификацию детей с членами семьи, другими детьми и взрослыми, способствовать развитию патриотических чувств;
- формировать готовность к усвоению социокультурных и духовно-нравственных ценностей с учётом этнокультурной ситуации развития детей.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

- обеспечивать адаптивную среду образования, способствующую освоению образовательной программы детьми с ЗПР;
- формировать и поддерживать положительную самооценку, уверенность ребёнка в собственных возможностях и способностях;
- формировать мотивационно-потребности, когнитивное-интеллектуальный, деятельности компоненты культуры социальных отношений;

- способствовать становлению произвольности (самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции) собственных действий и поведения ребёнка.

Содержание социально-коммуникативного развития направлено на:

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

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья детей указанное содержание дифференцируется.

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения к концу года. Задачи.

1. **Нормативный.** Ребёнок стремится к вербальному общению со взрослым, активно общения и сотрудничает в быту. В предметно-практической деятельности, игровой. Ребёнок откликается на игру, предложенную ему взрослым, подражая деятельности его действиям. Проявляет интерес к игровым действиям сверстников.

Пытается самостоятельно использовать предметы-заместители, но чаще прибегает к помощи взрослого. При помощи взрослого начинает оперировать ролевыми действиями в рамках предложенной взрослым роли. От процессуальной игры переходит к предметно-игровым действиям.

Не сразу включается в общение и сотрудничество со взрослым. Откликается на игру, предложенную ему взрослым, подражая его действиям. Проявляет интерес к игровым действиям сверстников.

Уровень освоения к концу года. Задачи.

Пытается самостоятельно использовать предметы-заместители в одной функции. При помощи взрослого начинает поддерживать совместную игру с элементами ролевого поведения. Игра носит предметно-отобразительный характер. Коммуникативная активность снижена. Ограничен в средствах общения. Откликается на игру, предложенную ему взрослым, но не проявляет инициативу, подражая его действиям с предметами. Преимущественно ограничивается манипуляциями с предметами и игрушками. Не проявляет интерес к игровым действиям сверстников.

Пассивно наблюдает за сверстниками или мешают им, чтоб привлечь к себе внимание. Не пытается самостоятельно использовать предметы - заместители и не прибегает к помощи взрослого. Игра носит ознакомительный характер и больше похожа на манипуляции с предметами.

2. **Функциональный.** Замечает и адекватно реагирует на эмоциональные состояния. Приобщение к элементарным общепринятым эмоциям взрослых и детей (радость, печаль, гнев): радуется, когда взрослый ласково разговаривает, даёт игрушку. Огорчается, когда взрослый сердится, когда сверстник толкает или отнимает игрушку. Не всегда соблюдает элементарные нормы и правила поведения (нельзя драться, отбирать игрушку, толкаться, говорить плохие слова и т.п.). Во взаимоотношениях в большей степени требуется контроль со стороны воспитателя. Выполнение требований и приучение к обязанностям со стороны сверстников, воспитателя и близких взрослых,

требует напоминания организации деятельности (выполнить поручение, убрать в шкаф свою одежду и (в т. т.д.).

Проявляет инициативу к совместной деятельности, к играм рядом. Показывает свое расположение к сверстникам путём ласкового дотрагивания, поглаживания, заглядывания в глаза друг другу. Может обмениваться игрушками, просить их, а не отнимать, отдавать по просьбе другого ребёнка по взаимному соглашению. Нуждается в положительной оценке взрослых: радуется, когда взрослый хвалит его; болезненно переживает неодобрение (плачет, замыкается в себе).

Уровень освоения к концу года.

Однако эмоциональные проявления неустойчивы. Слабо проявляет потребность в самостоятельности, стремится к помощи взрослого. Не всегда соблюдает элементарные нормы и правила поведения. Выполнение требований и приучение к обязанностям со стороны взрослых требует напоминания, организации и помощи. Может не замечать или неадекватно реагировать на эмоциональные состояния воспитателей и детей в группе (проявления радости, печали, гнева). Эмоциональные реакции не всегда адекватны, нередко отрицательно окрашены, ребёнок проявляет упрямство, негативизм, может наблюдаться агрессивность в поведении. Некоторые дети индифферентны, не выявляют эмоциональной реакции, когда взрослый сердится, когда сверстник толкает и отнимает игрушку, безразличны к положительной и к отрицательной оценке взрослого. Не проявляет сопереживания, когда взрослый хвалит его или корректно делает замечания. Эмоциональные проявления крайне неустойчивы. Слабо выражена самостоятельность поведения («Я сам!», нет стремления обходиться без помощи взрослого (во всех режимных моментах)). Часто не соблюдает элементарные нормы и правила поведения (нельзя драться, отбирать игрушку, толкаться, говорить плохие слова и т.п.) В большей степени требует неоднократного напоминания о соблюдении правил общения и постоянного контроля со стороны педагога.

3. Стартовый. Знает свое имя, возраст, свои части тела и органы чувств, но неверен в необходимости соблюдать их гигиену и затрудняется объяснить, назначение (выделяет и обозначает на кукле и своих сверстниках). Осознает свою половую принадлежность. Знает свой статус в семье, имена родителей близких родственников, но путается в родственных связях членов семьи. Даёт себе общую положительную оценку («Я хороший», «Я большой», «Я сильный» и т.д.), нередко завышая свою самооценку или наоборот – занижая («Я ещё маленький») ...

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень усвоения. Задачи к концу года.

1. Нормативный. Высокая коммуникативная активность в общении со взрослыми и сверстниками. В рамках предложенной взрослым игры принимает игровые разные роли, подражая взрослым. Способен сам создать несложный игровой замысел («Семья», «Больница»), но содержание игры заключается в подражании действиям взрослых в рамках выбранной темы. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры. В игре использует предметы-заместители, строит с ними игровые действия. Ориентируется на несложные правила игры, иногда с напоминаем взрослого. Стремится к игровому взаимодействию со сверстниками. Инициатором общения чаще выступает взрослый или более активный ребёнок. Ребёнок проявляет интерес к игровым действиям сверстников, но в совместной игре может участвовать под руководством взрослого. При помощи взрослого ребёнок принимает на себя игровую роль, его привлекает, главным образом, атрибутика роли. В игре отражает действия с предметами. Самостоятельно затрудняется в применении правил игры и не в состоянии их долго удержать. Коммуникативная активность снижена. Откликается на игру по инициативе взрослого и подражает его действиям. Игра носит, в основном, отобразительный характер. В основном ребёнок играет рядом с другим сверстником и подражает его действиям. Роль принимает, ролевую речь не использует. Предметы-заместители использует под руководством взрослого.

2.Функциональный. Устанавливает и поддерживает положительные эмоциональные отношения со сверстниками в процессе деятельности, а также со взрослыми в соответствии с ситуацией и проявляет понимание общих правил общения и поведения, старается их соблюдать, хотя не всегда может регулировать своё поведение. Адекватно реагирует на замечания взрослого.

Эмоционально реагирует на ситуацию, оказать помощь, пожалеть сверстниками. Имеет элементарные представления о том, что хорошо и что плохо, может оценивать хорошие и плохие поступки других детей, но сам часто не соблюдает норм и правил поведения, которое регулируется оценками взрослого.

По напоминанию взрослого здоровается и прощается, выражает свою просьбу. Не замечает нарушения правил поведения, проявляет грубость, агрессивность в отношении со сверстниками, негативизм в отношении с взрослыми. Может быть индифферентным к оценкам поведения со стороны взрослого.

3.Стартовый. Формирование представления о себе. Может назвать имя, пол, возраст, имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и семейной, смелые, девочки нежные). Знает членов семьи и называет их по именам. Знает свои обязанности в семье и детском саду. Одевается не всегда явно самостоятельно, убирает игрушки, после игры иногда требуется напоминание взрослого. Знает название города, в котором живет. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст путает), может кратко рассказать о себе, отвечая на вопросы. Знает членов семьи. Знает некоторые свои обязанности, но затрудняется в их функциональном определении и делает это при помощи взрослого. При напоминании взрослого называет город, улицу, на которой живет с родителями. Свою страну называет лишь с помощью взрослого. Затрудняется указать свой возраст. Называет членов семьи по именам. При помощи взрослого называет привычные для себя способы времяпровождения, но не соотносит их со своими обязанностями в семье и детском саду. Затрудняется называть город, в котором живет, улицу и страну. Путает понятия: город, страна.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Компетенции освоения к концу года.

1. Нормативный. Обладает высокой коммуникативной активностью. Включается в общение и сотрудничество со взрослыми и сверстниками. По своей инициативе может организовать игру. Самостоятельно подбирает игрушки для деятельности, атрибуты для игры, используя предметы-заместители. Отражает в игре действия с предметами и взаимоотношения людей. Самостоятельно развивает замысел и сюжетную линию. Принимает на себя роль и действует в соответствии с принятой ролью. Доводит игровой замысел до конца. Самостоятельно отбирает разнообразные сюжеты игр, опираясь на опыт игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм) взаимодействуя с товарищами по игре, стремится договориться о распределении ролей и контролирует соблюдение правил (может возмутиться несправедливости, пожаловаться воспитателю). Придерживается игровых правил в дидактических играх.

Имеет навыки художественно-игровой деятельности: с увлечением участвует в театрализованных играх, осваивает различные роли. Включается в общение по инициативе взрослых и сверстников. Редко заедает вопросы. Активно участвует в сюжетно-ролевой игре, предложенной товарищами или воспитателем, знает основное содержание роли выбранного им героя и может ей подчинять свое поведение. Взаимодействуя с товарищами по игре, предпочитает не брать на себя ведущие роли и подчиняться требованиям главного героя. Имеет некоторые навыки художественно-игровой деятельности: экспериментирует с предметами и игрушками, конструирует (из бумаги, природного материала и др.) атрибуты под руководством взрослого. Коммуникативная активность снижена. Общение носит ситуативно-деловой характер. Взрослый инициирует общение и совместную деятельность. Проявляет интерес к игровым действиям сверстников. Отражает в игре действия с предметами, объединяет их в рамках знакомой сюжетной линии, принимает на себя роль и начинает

ориентироваться на правила игры лишь при помощи взрослого, но самостоятельно их не в состоянии долго удержать. Игровое поведение не всегда соответствует роли. Игра неустойчива. Реальные отношения доминируют над игровыми, поэтому ребёнок часто выходит из роли, часто конфликтует с другими детьми. Отказывается от ведущих ролей. Не проявляет инициативу при выборе игры и процесса создания сюжета.

2. Функциональный. Доброжелательно относится к товарищам, откликается на эмоции близких людей и друзей. Может пожалеть сверстника, обнять его, помочь, умеет делиться своими чувствами (проявлениями огорчения). Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удовольствие, огорчение, обиду, грусть и др.) с помощью речи, жестов, мимики. Имеет представления о том, что хорошо и можно, а что нельзя и плохо, может оценивать хорошие и плохие поступки, их анализировать. Самостоятельно выполняет правила поведения в детском саду: соблюдает правила элементарной вежливости и проявляет к сверстникам отрицательное отношение грубости, зависти, подлости и жадности.

Умеет обращаться с просьбой и благодарить, примиряться с взрослыми, извиняться.

Инициативен в общении, на познавательные темы заедает вопросы, рассуждает. Умеет договариваться, устанавливать неконфликтные отношения со сверстниками. В основном доброжелательно относится к товарищам, откликается на эмоции близких людей и друзей. Может пожалеть сверстника, обнять его, помочь, умеет делиться.

Не всегда управляет своими чувствами (проявлениями огорчения). Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удовольствие, огорчение, обиду, грусть и др.) с помощью речи, жестов, мимики. Имеет представления о том, что хорошо и можно, а что нельзя и плохо.

3. Стартовый. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст).

Проявляет внимание к своему здоровью, интерес к знаниям о функционировании своего организма (об органах чувств, внутренних органах – сердце, лёгких, желудке и т.д.) Рассказывает о себе, делится впечатлениями. Может сравнить своё поведение с поведением других детей (мальчиков и девочек) и взрослых. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные, их нужно защищать).

Знает членов семьи и называет их по именам, знает свои обязанности в семье и детском саду. Владеет навыками самообслуживания (самостоятельно кушает, одевается, убирает игрушки после игры). Знает название страны, города и улицы, на которой живет, подробный адрес местожительства и телефон. Имеет представление, что он является гражданином России. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст), может кратко рассказать о себе, но по вопросам взрослого. Знает членов семьи. Знает свои обязанности в семье и детском саду, но затрудняется найти различия между ними. Выполняет их при помощи взрослого. Затрудняется назвать улицу, на которой живет, город, с помощью взрослого называет страну. Имеет представления о себе (пол, имя), но выражает его в продуктивных видах деятельности стереотипно (мальчик, девочка) или отказывается это делать. Затрудняется указать возраст и сравнить его с возрастом сверстника. Называет членов семьи по именам, но затрудняется сказать, кем они являются или какие обязанности выполняют в семье, назвать их профессии. При помощи взрослого называет привычные для себя способы времяпровождения, но не соотносит их со своими обязанностями в семье и детском саду. Не называет улицу, город, страну, в которой живет.

Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

Уровень освоения. Задачи к концу года.

1. Нормативный. Активно общается со взрослым на уровне вне ситуативно-личностного общения. Самостоятельно придумывает новые и оригинальные сюжеты игр, творчески интерпретируя прошлый опыт игровой деятельности и содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), отражает в игре широкий круг событий. Проявля осведомлённость и представления об окружающем мире, объясняет товарищам содержание.

Стремится регулировать игровые отношения, аргументируя свою позицию. Взаимодействует с товарищами по игре, стремится договориться о распределении ролей. Использует ролевую речь. Роль выразительная, устойчивая. Выполняет правила в игре и контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несправедливости, пожаловаться воспитателю). Проявляет коммуникативную активность эпизодически, в основном инициатором выступает взрослый. Обращается с вопросами к взрослому, как к источнику информации. Включается в разнообразные сюжеты игр, предложенные сверстниками, опираясь на опыт игровой, усвоенный в содержании литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), сам редко инициирует игру. Взаимодействуя с товарищами по игре, не всегда может договориться о распределении ролей и часто не контролирует соблюдение правил. Участвует в сюжетно-ролевой игре, предложенной товарищами или воспитателем, но в рамках предложенной роли. Знает основное содержание знакомой роли выбранного им героя, но не всегда может ей подчинять свое поведение. Часто создаёт конфликтные ситуации, отказывается от игры, или, наоборот, безынициативно подчиняется указаниям других детей. Взаимодействуя с товарищами по игре, предпочитает не брать на себя ведущие роли и подчиняться требованиям главного героя.

2. Функциональный. Знает правила поведения и морально-этические нормы в соответствии с возрастными возможностями, в основном руководствуется ими.

Взаимодействуя с товарищами по группе, стремясь удержать их от «плохих поступков», объясняет возможные негативные последствия. Чутко реагирует на оценки взрослых и товарищей. Взаимодействуя с товарищами по группе, стремится к равноправным, партнёрским отношениям, но не всегда это получается. Знает правила поведения, но, желая быть успешным и ведущим, может их нарушить. Адекватно реагирует на оценки и замечания взрослых, но не товарищей по группе. Поведение чаще всего не соответствует известным ребёнку правилам и нормам поведения. Эти представления ограничены. Не владеет своими эмоциями, не всегда адекватно реагирует на замечания и оценки взрослых, игнорирует замечания и оценки сверстников.

3. Стартовый. Подробно рассказывает о себе (события биографии, увлечения) и своей семье, называя не только имена родителей, но и объясняя их профессиональные обязанности. Знает, в какую школу пойдёт, о какой профессии мечтает. Стремится блеснуть знаниями о достопримечательностях родного города и даже знаниями о зарубежных странах. Проявляет избирательный интерес к деятельности, при рассказывании пользуется сложными речевыми конструкциями и некоторыми научными терминами. Проявляет патриотические чувства. Знает родной город, родную страну, гимн, флаг России, ощущает свою гражданскую принадлежность, проявляет чувство гордости за своих предков (участников ВОВ).

Рассказывает о себе и своей семье, о профессиях близких. Иногда требуются наводящие вопросы. Приводит примеры посещения с семьёй памятных мест родного города, детских представлений. О будущей учёбе в школе отзывается положительно, приводит примеры поведения в школе, называет школьные предметы, стремится к реализации нового статуса «ученик». Знает свою страну, город, но представления о них несколько ограничены. Рассказывает о себе, перечисляя основные сведения (имя, фамилия, возраст, имена родителей и др. членов семьи), нет развёрнутых высказываний. Выражает общее положительное отношение к своему полу, делится общими впечатлениями о событиях, которые произвели глубокое впечатление. С помощью наводящих и уточняющих вопросов рассказывает о родном городе и стране, но знания ограничены. Знает, что скоро пойдёт в школу, но может сожалеть о расставании с детским садом и тревожиться по поводу новых серьёзных обязанностей школьника.

Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание.

Общие задачи:

- формировать первичные трудовые умения и навыки: формировать интерес и способность к самостоятельным действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, вилка, нож, совок, лопатка и пр.), к самообслуживанию и элементарному

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

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР

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

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

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения. Задачи. Компетенции освоения к концу года.

1.Нормативный. С помощью взрослого одевается и раздевается в определённой последовательности, складывает и вешает одежду (в некоторых случаях при небольшой помощи взрослого). Выполняет необходимые первичные трудовые действия по собственной инициативе с помощью взрослого, активно включается в выполняемые взрослым бытовые действия.

Может действовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щёткой, веником, грабельками, наборами для песка и пр. Под контролем взрослого поддерживает порядок в группе и на участке, стремится улучшить результат. С помощью взрослого выполняет ряд доступных элементарных трудовых действий по уходу за растениями в уголке природы и на участке. Ситуативно проявляет желание принять участие в труде взрослого. Проявляет особое отношение к кукле как заместителю человека и по отношению к ней совершает простейшие трудовые действия, которые переносит на себя (одевается, умывается и др.) При небольшой помощи взрослого одевается и раздевается в определённой последовательности. При участии взрослого выполняет отдельные трудовые поручения, связанные с уходом за растениями в уголке природы и на участке. Может действовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щёткой, веником, грабельками, наборами для песка и пр., но не всегда тщательно и аккуратно.

Проявляет интерес не к трудовым действиям, а к манипуляциям, к действиям накладки, прикладывания, вталкивания, закрывания-открывания, отвинчивания и т.д. Владеет простейшими трудовыми действиями, но затрудняется организовать их в последовательности, забывает содержание некоторых трудовых операций, заменяет их на другие, теряя общую ориентировку на цель деятельности.

2. **Функциональный.** Способен удерживать в сознании цель, поставленную взрослым, следовать ей, вычленять результат. Испытывает удовольствие от ценностного процесса труда. Радуетса полученному результату трудовых усилий, гордится собой. Все чаще проявляет самостоятельность, настойчивость, стремление к получению результата, однако качество, полученного результата оценивает с помощью взрослого. К труду других проявляет заинтересованность в признании усилий, стремится к направленности на получение результата. Не всегда способен удерживать в сознании цель, поставленную взрослым, следовать ей, вычленять результат. Стремится к похвале за трудовые усилия и их результат. Способен к совместно-последовательным трудовым действиям, подражает взрослому, выполняя чередуемые действия. Без взрослого действия прекращает. Потребность в самостоятельности слабо выражена («Я сам!»). Не стремится обходиться без помощи взрослого в процессе при одевании и раздевании на прогулку, во время еды и пр.

3. **Стартовый.** Положительно относится и труду взрослых. Знает некоторые профессии (врач, воспитатель, продавец, повар) и их атрибуты. Переносит свои представления в игру. В меру своих сил стремится помогать взрослым, хочет быть похожим на них. Положительно относится и труду взрослых. Знает некоторые профессии (врач, воспитатель, продавец, повар), но не переносит опыт в игру. С помощью взрослого ориентируется в атрибутах знакомых профессий. Понимает ценность труда и его роль в обществе и семейном благополучии. Не понимает ценность труда взрослых, его роль в обществе и жизни каждого человека. Не понимает разницы между трудом взрослых и их профессиями. Испытывает интерес к простейшим трудовым действиям ради обладания объектами и орудиями труда. Игру и труд не дифференцирует.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень освоения. Задачи. Компетенции освоения к концу года.

1. **Нормативный.** С помощью взрослого может одеваться и раздеваться (обуваться/разуваться); складывать и вешать одежду, приводить в первичный порядок одежду, обувь (чистить, сушить). С помощью взрослого замечает беспорядок во внешнем виде и самостоятельно его устраняет.

Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе, активно включается в более сложные трудовые процессы. Проявляет интерес к выбору трудовой деятельности в соответствии с гендерной ролью. Проявляет взаимопомощь в освоенных видах труда. Под контролем взрослого поддерживает порядок в группе и на участке. Самостоятельно выполняет трудовые поручения, связанные с дежурством по столовой, стремится улучшить результат. С помощью взрослого выполняет ряд доступных трудовых процессов по уходу за растениями и животными в уголке природы и на участке. Одевается и раздевается в нужной последовательности при помощи взрослых. Замечает беспорядок в одежде и устраняет его с помощью. Ситуативно проявляет желание принять участие в труде. В хозяйственно-бытовом труде выполняет отдельные действия, связанные с подготовкой к занятиям, приёму пищи, уборкой.

При участии взрослого включается в уход за растениями и животными в уголке природы и на участке. Владеет простейшими трудовыми действиями в самообслуживании, но затрудняется организовать их в последовательности, забывает содержание некоторых трудовых операций, заменяет их на другие, теряет общую ориентировку на цель деятельности. В отдельных случаях может оказать помощь товарищу, но самостоятельно не может оценить качество данного процесса и результата. Обращается за помощью к взрослому. Может преодолевать лишь небольшие трудности. При участии взрослого включается в уход за растениями и животными в уголке природы и на участке.

2. **Функциональный.** В игре достаточно точно отражает впечатления от труда других людей, подражает их трудовым действиям. Испытывает удовольствие от процесса труда. Начинает проявлять самостоятельность, настойчивость, стремление к получению результата. При небольшой помощи взрослого ставит цель, планирует основные этапы труда, однако качество полученного результата оценивает с помощью взрослого. В игре недостаточно полно отражает впечатление от труда других людей, иногда с искажением

воспроизводит смыслы, причинно-следственные связи между отдельными трудовыми действиями. Всегда способен удерживать цель, поставленную взрослым, следовать ей, вычленять отдельные этапы в процессе труда. Радуетса полученному результату, гордится собой, чувствителен к похвале.

В игре отражает на ситуативном уровне не представления, а эмоциональное впечатление от труда взрослых. Иногда проявляет стремление быть самостоятельным в попытках трудовых действий, но быстро теряет интерес к ним.

3.Стартовый. Вычленяет труд взрослых, как особую деятельность, имеет представление о ряде профессий, направленных на удовлетворение первичных потребностей человека и общества, об атрибутах и представлений профессиональных действиях. Отражает их в самостоятельных играх. В меру своих сил стремится помогать взрослым, испытывает уважение к человеку, который трудится. Ситуативно называет роли в предполагаемую будущую профессию на основе наиболее ярких впечатлений, легко изменяет свои планы. Начинает вычленять труд взрослых, как особую деятельность, имеет представление о некоторых профессиях и трудовых действиях, но запас представлений невелик. Отражает их в игре под руководством воспитателя. Не всегда понимает разницу между некоторыми трудовыми действиями бытового характера и действиями взрослых разных профессий. Не дифференцирует труд взрослых и профессии. Не понимает ценность труда взрослых, его роль в обществе и жизни каждого человека. Не понимает разницы между бытовым трудом взрослых и профессиями. Испытывает интерес к простейшим трудовым действиям ради обладания объектами и орудиями труда.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Задачи. Компетенции освоения к концу года.

1.Нормативный. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, чистить её от пыли, снега. Устраняет беспорядок в своём внешнем виде, бережно относится к личным вещам. При помощи взрослого ставит цель, планирует все этапы, контролирует результат в самом процессе выполнения трудовых действий. Осваивает различные виды умений и ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Понимает обусловленность сезонных видов работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными закономерностям, потребностями растений и животных. Способен к коллективной деятельности, выполняет обязанности дежурного по столовой, по занятиям в уголке природы. При небольшой помощи взрослого умеет одеваться и раздеваться, складывать одежду, ухаживать за ней, но не всегда качественно, затрудняется при необходимости ускорить совершение действий. Самостоятельно или при напоминании со стороны взрослых и сверстников устраняет беспорядок в своём внешнем виде, старается бережно относиться к личным вещам. Проявляет взаимопомощь в освоенных видах труда, но может испытывать затруднения в распределении совместных действий и их контроле. Может нарушать последовательность трудовых действий и операций без напоминаний со стороны взрослого. Умеет одеваться и раздеваться. Складывать одежду, сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью может по образцу или в присутствии взрослого, при его организующей помощи. При напоминании со стороны взрослых и сверстников устраняет беспорядок в своём внешнем виде, не заботится о личных и чужих вещах. Испытывает затруднения в освоении различных видов ручного труда, что связано с недостатками мелкой моторики. Стремится помочь другим, но у него это плохо получается в силу несформированности трудовых операций и действий, оценки результатов.

2.Функциональный. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Соотносит виды труда с собственными гендерными и индивидуальными потребностями и возможностями. С помощью воспитателя осознает некоторые собственные черты и качества к труду, (положительные и отрицательные), проявляющиеся в его поведении и влияющие на процесс труда и его результат. Проявляет избирательный интерес к некоторым профессиям.

Любит участвовать в труде взрослых и коллективе сверстников, получать общественную похвалу. Но не всегда получает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, испытывает примитивные межличностные эмоции, сравнивая свои результаты с чужими. Иногда может проявлять целеустремлённость, самостоятельность, настойчивость, ответственность в освоенных видах трудовой деятельности, но проявляет эти качества эпизодически, в новых видах труда. Любит участвовать в труде взрослых, т. к. они помогают организовать ребёнка и хвалят его за это. Не проявляет в нужной мере нравственно-трудовые качества (особенно, ответственность) в самостоятельном труде. По-разному проявляет свои трудовые умения и навыки в ситуациях семейного и общественного воспитания. Не дифференцирует личные и социальные эмоции от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, не понимает своего влияния на результаты общего труда.

3. Стартовый. Вычленяет труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и взрослым трудом. Имеет представление о различных видах труда взрослых, связанных с удовлетворением первичных потребностей людей, общества и государства. Знает многие профессии, отражает их в самостоятельных играх. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы. Имеет представление о культурных традициях труда и отдыха.

С помощью взрослого вычленяет труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и взрослым трудом, имеет представления о труде взрослых. Знает некоторые профессии, проявляет интерес к ним, стремится отражать в игре. Иногда самостоятельно или при напоминании со стороны взрослого ухаживает за растениями в уголке природы, не всегда осознавая цели и содержания трудовых действий от потребностей объекта. Имеет представление о культурных традициях труда и отдыха, но связывает их только с семейными традициями и традициями детского сада. Собственные трудовые операции и действия долго остаются включёнными в игру и не становятся самостоятельными; ребёнок не вычленяет труд, как особую человеческую деятельность. Затрудняется в названии профессий, их дифференциации и описании социальной значимости. Затрудняется в систематизации признаков разных профессий, слабо дифференцирует орудия труда, атрибуты профессий. Имеет фрагментарные и недифференцированные представления о культурных традициях труда и отдыха, но связывает их только с семейными традициями и традициями детского сада.

Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

Уровень освоения. Задачи. Компетенции освоения к концу года.

1. Нормативный. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, без напоминания по мере необходимости сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью. Самостоятельно устраняет беспорядок в своём внешнем виде, бережно относится к личным и чужим вещам. Самостоятельно ставит цель, планирует все этапы труда, контролирует промежуточные умения и конечные результаты, стремится их улучшить. Умеет планировать свою и коллективную работу, отбирает более эффективные способы действий. Способен к коллективной трудовой деятельности, самостоятельно поддерживает порядок в группе и на участке, выполняет обязанности дежурного по столовой, по занятиям, по уголку природы.

Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, без напоминания по мере необходимости сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью. Иногда самостоятельно или при напоминании со стороны взрослых и сверстников устраняет беспорядок в своём внешнем виде, старается бережно относиться к личным вещам. Осваивает различные виды ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Проявляет взаимопомощь в освоенных видах труда, но может испытывать затруднения в распределении совместных действий и их контроле. Обнаруживает нарушения в осуществлении последовательности трудовых действий и операций и исправляет их. Умеет одеваться и раздеваться, складывать одежду, сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью, но делает это по образцу или в присутствии взрослого, при его организующей

помощи. При напоминании со стороны взрослых и сверстников устраняет беспорядок в своём внешнем виде, не заботится о личных и чужих вещах. Стремится помочь другим, но у него это плохо получается в силу несформированных трудовых операций и действий, оценки результатов труда. Испытывает затруднения в освоении различных видов ручного труда, связанные с нарушением моторики, конструктивного праксиса.

2. Функциональный. Относится к собственному труду, его результату и труду других людей, как к ценности, любит трудиться самостоятельно и участвовать в труде взрослых. Испытывает удовольствие от процесса и результата отношения к индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собственным собой и другими. Проявляет сообразительность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом ценит в сверстниках и взрослых такое качество, как трудолюбие и добросовестное отношение к труду. Говорит о своей будущей жизни в соответствии с выбором будущей профессии. Любит участвовать в труде взрослых и сверстников, получать общественную похвалу. Соотносит виды труда с собственными потребностями и возможностями.

3. Стартовый. Не всегда проявляет целеустремлённость, самостоятельность, настойчивость, ответственность в освоенных видах трудовой деятельности, эпизодически проявляет эти качества в новых видах труда. Не всегда получает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, испытывает примитивные межличностные эмоции, сравнивая свои результаты с чужими. Редко проявляет сообразительность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом.

Не всегда хочет участвовать в труде взрослых, хотя они помогают организовать труд ребёнка и хвалят его за это. Не проявляет в нужной мере нравственно-трудовые качества (особенно, ответственность) в самостоятельных видах трудовой деятельности.

3. Вычленяет труд как особую человеческую деятельность. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы, осознавая зависимость цели и содержания трудовых действий от потребностей объекта. Понимает значимость и обусловленность сезонных видов работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными обществами и закономерностями, потребностями растений. Называет и дифференцирует орудия труда, атрибуты профессий, их общественную значимость. Имеет представление о различных видах труда взрослых, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Имеет систематизированное представление о культурных традициях труда и отдыха. Вычленяет труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и взрослым трудом, имеет представления о труде взрослых, нематериальных и материальных результатах труда, его общественной и государственной значимости. Затрудняется в систематизации признаков разных профессий, не всегда дифференцирует орудия труда, атрибуты профессий, их общественную значимость и возможности интеграции в другие виды труда. Собственные трудовые операции и действия долго остаются включёнными в игру и не становятся самостоятельными.

2.2.2.3. Образовательная область «Познавательное развитие»

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

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

Основная цель познавательного развития – формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов. Связанные с целевыми ориентирами

задачи, представленные в ФГОС УДОО, определяющие содержание образовательной услуги и образовательной деятельности:

Общие задачи:

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

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР

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

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

1. Сенсорное. Действует с предметами по образцу взрослого. Узнает и самостоятельно или при небольшой помощи взрослого находит основные цвета, формы, величины в процессе действий с предметами, их соотношения по этим признакам. Действует с предметами, используя метод целенаправленных проб и практического примеривания. Освоено умение пользоваться «пред» эталонами («как кирпичик», «как крыша»), понимает и находит: шар, куб, круг, квадрат, прямоугольник, треугольник.

Некоторые цвета и фигуры называет сам. Проявляет интерес к играм и материалам, с которыми можно практически действовать: накладывать, совмещать, раскладывать. Действует с предметами по образцу взрослого. Самостоятельно или по словесной инструкции (дай кубик красного цвета, покажи круг и др.) находит основные цвета, практически ориентируется в форме, недифференцированных признаках величины - большой-маленький.

Действует при сравнении методом целенаправленных проб, но не всегда продуктивно, для решения наглядно-практических задач требуется больше времени. Находит названные признаки цвета и формы не всегда, более доступна инструкция «Дай такой же», выполняет на основе практического соотношения. Действует при сравнении методом проб и ошибок, переходя при помощи взрослого на уровень целенаправленных проб и примеривания. В самостоятельной деятельности чаще ограничивается простыми манипуляциями. Не проявляет особого интереса к предметной деятельности, совместной со взрослым. Имеет фрагментарные представления о свойствах предметов. Затрудняется в переключении ориентировки с одного признака на другой.

2. Проявляет познавательный интерес в процессе общения со взрослыми и сверстниками: заедает вопросы поискового характера - исследователь (Что это? Что с ним можно сделать? Почему он такой? Почему?)

Доступны задания на уровне наглядно-образного мышления, соответствующие возрасту. Справляется с решением наглядных задач путём предметно-практических соотносящих и орудийных действий. В процессе совместной предметной деятельности.

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Активно познает и называет свойства и качества предметов (характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Сам совершает обследовательские действия (метод практического примеривания и зрительного соотнесения) и практические действия (погладить, сжать, смять, намочить, разрезать, насыпать и т.д.). Имеет познавательные установки типа: «Что это? Что с ним можно делать? Почему он такой?». Реализация этих установок в практической деятельности зависит от условий среды и помощи взрослого. Демонстрирует умения и навыки мелких движений рук и операционально-технической стороны предметной деятельности (накладывания, прикладывания, совмещения, вталкивания-функцию выталкивания, открывания-закрывания и пр.). Осознает наглядную проблемную ситуацию, понимает цель практического действия. Осуществляет поиск вспомогательных средств для решения в проблемной ситуации (чтобы достать недоступный руке предмет; выловить из банки разные предметы, используя соответствующее приспособление и пр.). Имеет познавательные установки типа: «Что это? Что с ним можно делать? «Реализация этих установок в практической деятельности зависит от условий среды и помощи взрослого». С помощью взрослого переходит от действия силой (например, при закрывании коробочек разной формы) к осторожной «поисковой» результативной пробе. Строит несложные конструкции по подражанию взрослому. Конструирует несложные постройки с помощью взрослого. Движения мелкой моторики рук недостаточно координированы. Проявляет поверхностный интерес к окружающему миру и исследованию свойств предметов. В процессе совместной опытно-экспериментальной деятельности со взрослыми ведёт себя более активно. Различает контрастные по размеру предметы, игрушки, но не выстраивает сегрегационный ряд.

Уровень освоения. Задач. Компетенции к концу года.

Различает предметы красного, синего, зелёного, жёлтого цветов на основе практического соотнесения, но называет один-два цвета. Подбор предметов круглой, квадратной, треугольной форм требует большого числа проб. Не показывает направления «вверху», «внизу». Складывает разрезные картинки из двух частей, затрудняется складывать из 3-х частей. Не складывает изображения из палочек по образцу.

3.Формирование математических элементарных представлений. Действия с предметами, в основном, совершаются в наглядном плане, требуют организации и помощи со стороны взрослого. Ориентируется в понятиях один-много. Группирует математические предметы по цвету, размеру, форме (отбирает все красные, все большие, все круглые предметы и т. д.). Составляет при помощи взрослого группы из однородных предметов и выделяет один предмет из группы. Находит в окружающей обстановке один и много одинаковых предметов.

Норматив. Определяет количественное соотношение двух групп предметов; может понимать конкретный смысл слов: больше - меньше, столько же. Различает круг, квадрат, треугольник, предметы, имеющие углы округлую форму. Понимает смысл обозначений: вверху - внизу, впереди - сзади, на, над - под, верхняя - нижняя (полоска). Пересчитывает предметы (3-5), называет итог. Понимает смысл слов: утро, вечер, день, ночь; связывает части суток с режимными моментами. Математические действия с предметами, в основном, совершаются в наглядном плане, требуют организации и помощи со стороны взрослого. Пересчитывает 3-5 предметов, не называет итог. Сравнивает количество и устанавливает равенство с помощью взрослого. Ориентируется в телесном пространстве (верх, низ, но путает понятия право-лево).

Имеет начальные представления о свойствах предметов (форме, цвете, величине), ориентируется в понятиях один-много. Может сосчитать 2-3 предмета. При обучении

математическим действиям требуется большое количество повторов. Не владеет приёмами сравнения множеств и установления равенства. Не называет итоговое число.

Уровень. Задача. Компетенции концу года.

Формирование целостной картины мира.

Развиты представления об объектах и явлениях неживой природы (солнце, небо, дождь и т.д.), о диких и домашних животных, некоторых особенностях их образа жизни, понимает, что животные, живые. Различение растений ближайшего природного окружения по единичным ярким признакам (цвет, размер) их названия. Умеет выделять части растения (лист, цветок). Знает об элементарных потребностях растений и животных: пища, вода, тепло. Понимает, что человек ухаживает за животными и растениями, проявляет эмоции и чувства по отношению к домашним животным. Накоплены впечатления о ярких сезонных изменениях в природе.

Нормативный уровень. Отгадывает описательные загадки о предметах и объектах природы. Сформированы первичные представления о себе, своей семье, других людях. Узнает свой детский сад, группу, своих воспитателей, их помощников. Понимает, где в детском саду хранятся игрушки, книги, посуда, чем можно пользоваться. Развивается познавательное и эмоциональное воображение. Нравится рассматривать картинки-нелепицы, благодаря которым более свободно рассуждает о признаках и явлениях окружающего мира, понимает некоторые причинно-следственные связи (зимой не растут цветы, потому что холодно).

Развиты представления о некоторых объектах и явлениях неживой природы (солнце, небо, дождь и т. д.), о диких и домашних животных, но недостаточно развиты представления о некоторых особенностях их образа жизни. Ограничен запас представлений о деревьях, цветах, овощах, фруктах.

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Знает и называет только 1-2 объекта. Сезонные изменения в природе вспоминает с помощью взрослого. Сформированы первичные представления о себе, своей семье, других людях. Узнает свой детский сад, группу, своих воспитателей, их помощников. Где в детском саду хранятся игрушки, книги, посуда, чем можно пользоваться вспоминает с помощью. Среди основных, функциональных признаков предметов может называть, но не совсем верно воспроизводит связи между причинами и следствиями того или иного события, действия. При помощи взрослого исправляет свои ошибки. Нравится рассматривать картинки-нелепицы, но требуются комментарии и разъяснения взрослого, благодаря которым ребёнок более свободно рассуждает о признаках и явлениях окружающего мира. Проявляет внимание к окружающим предметам, пользуется указательным и соотносящим жестом, узнавая их на картинках. По просьбе взрослого может показать на картинке некоторых домашних и диких животных, сам не всегда их называет.

Стартовый уровень. Представления об окружающих предметах не систематизированы, фрагментарны. Отвечает на вопросы взрослого, касающиеся некоторых природных явлений, но самостоятельно не устанавливает причинно-следственных связей. При восприятии картинки с нелепицами понимает и объясняет не все фрагменты.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

1. Сенсорное развитие. Нормативный уровень. Самостоятельно совершает обследовательские действия. Развитие практического примеривания и зрительного соотнесения). Выстраивает сегрегационный ряд, ориентируясь на недифференцированные признаки величины (большой-маленький), сравнивает некоторые параметры (длиннее-короче). Называет цвета спектра, некоторые оттенки, пять геометрических плоскостных фигур. Знает и находит шар, куб, призму. В процессе самостоятельной предметной и предметно-исследовательской деятельности активно познает и называет свойства и качества предметов, сам сравнивает и группирует их по выделенным признакам и объясняет принцип группировки, может выделять нужный признак (цвет, форму, величину, материал, фактуру поверхности) при исключении

лишнего. Доступно: использование сенсорных эталонов для оценки свойств предметов (машина синяя, кошка пушистая, компот сладкий, крыша треугольная); описание предмета по 3–4-м основным свойствам; отражение признаков предметов в продуктивных видах деятельности. Действует с предметами на основе метода практического примеривания, в знакомых ситуациях – зрительного соотнесения. Имеет представления о наглядных свойствах предметов. Осваивает сенсорные эталоны, называет некоторые признаки, многие понимает, но не называет или использует «опредмечивание» (вместо слова оранжевый – как апельсин). Группирует предметы по заданному взрослому признакам самостоятельно, выделяет эти признаки не всегда. Не всегда адекватно отображает признаки предметов в продуктивной деятельности. Проявляет интерес к предметно-практической деятельности, но не переходит на уровень экспериментирования. Действует методом целенаправленных проб и практического примеривания, на основе зрительного соотнесения действует малопродуктивно. Имеет представления о свойствах предметов, может соотнести их с функциями предметов.

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Называет 3-4 цвета, не знает всех цветов спектра, оттенков. Путает квадрат и прямоугольник. Чаще пользуется «опредмечивание» (треугольник-крыша, квадрат-окошко). Затрудняется в построении сегрегационного ряда, группировку осуществляет с помощью взрослого, самостоятельно не выделяет основание для группировки.

2. Развитие познавательно исследовательской деятельности. Проявляет познавательный интерес в процессе общения со взрослыми и сверстниками: заедает вопросы поискового характера (Что будет, если...; Почему? Зачем?). Самостоятельно выполняет задания на уровне наглядно-образного мышления. Использует эталоны с целью определения свойств предметов (форма, длина, ширина, высота, толщина).

Нормативный. Определяет последовательность событий во времени (что сначала, что потом) по картинкам и простым моделям. Понимает замещение конкретных признаков моделями. Осваивает практического деления целого на части, соизмеряет величины. Знает свойства жидких и сыпучих тел. Использует мерку для измерения их количества. Имеет познавательные установки типа: «Что с ним можно делать? Зачем? Почему он такой?». Реализация этих установок в практической деятельности зависит от условий среды и помощи взрослого. При конструировании по рисунку требуется помощь взрослого. Затрудняется в анализе образца.

Имеет познавательные установки типа: «Что это? Что с ним можно делать? Почему он такой? «В процессе совместной опытно-экспериментальной деятельности со взрослыми способен решать конструктивные задачи, но самостоятельно их не выполняет. Строит несложные конструкции по образцу, предлагаемому взрослым.

3. Стартовый. Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года математических представлений. Различает, из каких частей составлена группа предметов, называет их характерные особенности (цвет, величина, форма); Считает до 5 (количественный счёт), отвечает на вопрос «Сколько всего?» ; Сравнивает количество предметов в группах на основе счета (в пределах 5), а также путём поштучного соотнесения предметов двух групп (составления пар); определяет, каких предметов больше, меньше, равное количество; Сравнивает два предмета по величине (больше – меньше, выше – ниже, длиннее – короче, одинаковые, равные) на основе примеривания; Различает и называет круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, шар, куб; знает их характерные отличия; Определяет положение предметов в пространстве по отношению к себе (вверху –внизу, впереди – сзади; далеко - близко); понимает и правильно употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов – на, в, из, под, над; Определяет части суток, связывая их с режимными моментами. Выше перечисленные умения в стадии формирования. Реализуются в совместной деятельности с педагогом. Испытывает трудности в функции освоении временных и пространственных представлений – ориентируется в телесном пространстве, но не всегда правильно определяет положение предметов относительно друг друга. При обучении математическим действиям требуется большое количество повторов, пересчитывает

предметы, но не всегда называет итоговое число. При установлении равенства использует один способ (добавление одного недостающего элемента), с помощью взрослого осваивает другой способ - уменьшения на одну лишнюю единицу. Количественный счёт в пределах 3-х. Имеет достаточно низкий уровень пространственных и временных представлений, затрудняется в их актуализации. Испытывает затруднения в переносе усвоенного способа действия в другую ситуацию и на материал другой содержательной задачи.

4. Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Имеет представления о самом себе и членах своей семьи. Сформированы первичные представления о малой родине (родном городе, селе) и родной стране: знает название, некоторых картины мира, общественных праздников и событий. Знает несколько стихов, песен о родной стране. Знаком с новыми представителями животных и растений. Выделяет разнообразные явления природы (моросящий дождь, ливень, туман и т. д.). Распознает свойства и качества природных материалов (сыпучесть песка, липкость мокрого снега и т. д.). Сравнивает хорошо знакомые объекты природы и материалы, выделяет признаки отличия и единичные признаки сходства. Знает части растений и их назначение. Знает о сезонных изменениях в неживой природе, жизни растений и животных, в деятельности людей. Различает домашних и диких животных по существенному признаку (дикие животные самостоятельно находят пищу, а домашних кормит человек и т. д.). Знает о среде обитания некоторых животных и о месте произрастания некоторых растений. Отражает в речи результаты наблюдения, сравнения. Способен к объединению предметов в видовые категории с указанием характерных признаков (чашки и стаканы, платья и юбки, стулья и кресла и др.).

Имеет представления о самом себе и членах своей семьи. Сформированы первичные представления о малой родине (родном городе, селе) и родной стране: знает название, некоторых общественных праздников и событий. Знает несколько стихов, песен о родной стране. Проявляет интерес к городским объектам, транспорту. Круг представлений о растениях и животных сужен, самостоятельно называет (3-4 примера), хотя на картинках может показать больше. Недостаточно наблюдателен, явления природы выделяет при помощи взрослого. Сравнивает хорошо знакомые объекты природы и материалы, выделяет признаки отличия но только с помощью взрослого, признаки сходства выделяет с помощью. Знает части растений и их назначение. Знает о сезонных изменениях в неживой природе.

Уровень освоения. Задача. Компетенция к концу года. Недостаточно сформированы представления о жизни растений и животных, деятельности людей. Знает и называет некоторых домашних и диких животных, но не дифференцирует их по существенному признаку. Знает о среде обитания некоторых животных и о месте произрастания некоторых растений. Способен к объединению предметов в видовые категории с указанием характерных признаков (чашки и стаканы, платья и юбки, стулья и кресла и др.), знает некоторые обобщающие понятия: овощи, фрукты, мебель, одежда, обувь, но чаще обобщает по ситуативным или функциональным признакам.

Есть представления о себе и своей семье, о родном городе - знает название. Не дифференцирует понятия город-страна. Представления о мире природы фрагментарны, представления не систематизированы. Знает и называет нескольких представителей животного и растительного мира. С помощью взрослого называет некоторые признаки сезонных изменений в природе. С помощью взрослого строит суждения при восприятии и объяснении картинок-нелепиц. Часто неадекватно отображает признаки предметов в продуктивной деятельности.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года

1. Сенсорное развитие. Осваивает сенсорные эталоны: называет цвета спектра, оттенки, некоторые промежуточные цвета (коричневый, сиреневый).

Норматив. Может выстраивать цвета (чёрный, серый, белый), сегрегационный ряд, оперировать параметрами величины (длина, высота, ширина). Знает и называет

геометрические фигуры, геометрические тела, используемые в конструировании: шар, куб, призма, цилиндр. Узнает на ощупь, определяет и называет свойства поверхности и материалов. Самостоятельно осуществляет классификацию, исключение лишнего на основе выделения признаков. Может ориентироваться в двух признаках и совершая группировку по одному из них, абстрагируется от другого. Демонстрируя сенсорные способности, ребёнок находится на уровне действий по памяти, совершая группировку по образцу, заданному когда-то взрослым. При этом ребёнок испытывает затруднения при необходимости ориентироваться сразу на 2 сенсорных признака, сравнивать группы объектов, одновременно обобщая и противопоставляя их. Понимает названия многих цветов. Но самостоятельно называет лишь некоторые из них. Может выполнять задания на обобщение и противопоставление, группировку, но только на основании 1 сенсорного признака. При этом затруднения в организации сенсорного восприятия связаны с недостаточным уровнем организации отдельных учебных действий (неумение слушать инструкцию взрослого, ориентироваться на правило и т.д.).

2. Развитие познавательно - исследовательской деятельности. Любознателен, любит экспериментировать, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности понимать проблему, анализировать условия и способы решения проблемных ситуаций.

Может строить предвосхищающие образы наблюдаемых процессов и явлений. Проявляет умения устанавливать простейшие зависимости между объектами: сохранения и изменения, порядка следования, преобразования, пространственные изменения. Проявляет любознательность в отдельных областях, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности понимать проблему, анализировать условия, однако затрудняется в анализе способов решения наглядной задачи. Отражает результаты своего познания в продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя наглядные модели, однако данные модели носят частично репродуктивный характер, иногда требуют прямого образца взрослого. Иногда проявляет любопытство, но любознательность не переходит в исследовательский интерес. Познавательные интересы мало выражены (познавательно-исследовательская деятельность осуществляется при мотивировании и организации со стороны взрослого). Имеются затруднения в осознании проблемной ситуации, анализе и поиске вариантов решения. Результаты познания, ребёнок, отражает в своей продуктивной деятельности фрагментарно и только с помощью.

3. Уровень освоения элементарно математических представлений, стартовый. Задача. Компетенции к концу года.

Нормативный уровень. Считает (отсчитывает) в пределах 10; Правильно пользуется количественными и порядковыми числительными (в пределах 10), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?»; Уравнивает неравные группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы); Сравнивает предметы на глаз (по длине, ширине, высоте, толщине); проверяет точность определений путём наложения или приложения; Размещает предметы различной величины (до 7-10) в порядке возрастания, убывания их длины, ширины, высоты, толщины; Выражает словами местонахождение предмета по отношению к себе, другим предметам; понимает и правильно употребляет предлоги; Ориентируется на листе бумаги (справа – слева, вверху – внизу, в середине, в углу); Знает некоторые характерные особенности знакомых геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал; равенство, неравенство сторон); Называет утро, день, вечер, ночь; имеет представление о смене частей суток; Называет день недели, устанавливает последовательность различных событий: что было раньше (сначала), что позже (потом), определяет, какой день сегодня, какой был вчера, какой будет завтра.

Пространственные и временные представления систематичны и включены в общую картину мира. Хорошо решает логические задачи и сам находит несоответствие в «нелепицах».

Функциональный. Выше перечисленные умения и навыки находятся в процессе формирования. Количественный счёт с ошибками, порядковый счёт - с помощью. Математические действия, в основном, совершаются в наглядном плане, требуют организации со стороны взрослого. Пространственные и временные представления недостаточно систематизированы: называет последовательность дней недели, но не может назвать какой день был вчера, какой будет завтра. Затрудняется в решении пространственных и временных задач; затрудняется рассуждать вслух и находить новые способы решения в проблемной ситуации. Владение количественным счётом ниже возрастных нормативов (в пределах 5), в порядковом счёте ошибается. Математические действия совершаются в наглядном плане, требуют организации и контроля со стороны взрослого. Есть затруднения в переносе способов решения в новую ситуацию. Перестает действовать при необходимости дать мотивированный ответ и объяснить логику своих действий. Понимает пространственные обозначения, некоторые предлоги. Но сам словесно обозначить пространственные отношения не может. Затрудняется в точном употреблении предлогов. Ориентируется в частях суток, не ориентируется в последовательности дней недели.

4. Освоение представлений о себе и семье: о своих имени, фамилии, поле, возрасте, месте жительства, домашнем адресе, увлечениях членов семьи, профессиях родителей. Овладение некоторыми сведениями об организме, понимание назначения отдельных органов и условий их нормального функционирования. Сформированы первичные представления о малой Родине и родной стране. Освоены представления о столице, государственном флаге и гербе, об основных государственных праздниках, ярких исторических событиях.

1. Нормативный. Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Понимает многообразие россиян разных национальностей, есть интерес к сказкам, песням, играм разных народов, толерантность по отношению к людям разных национальностей. Имеет представления о других странах и народах мира, есть интерес к жизни людей в разных странах. Увеличен объем представлений о многообразии мира растений, животных, грибов. Знает о потребностях у конкретных животных и растений (во влаге, тепле, пище, воздухе, месте обитания и убежище). Сравнивает растения и животных по разным основаниям, относит их к определённым группам (деревья, кусты, травы; грибы; рыбы, птицы, звери, насекомые). Устанавливает признаки отличия и некоторые признаки сходства между ними. Есть представления о неживой природе как среде обитания животных и растений. Устанавливает последовательность сезонных изменений в неживой и живой природе, в жизни людей. Накоплены представления о жизни животных и растений в разных климатических условиях: в пустыне, на севере. Знает и называет животных и их детёнышей. Понимает разнообразные ценности природы. При рассматривании и иллюстраций, при наблюдениях понимает основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира. Адекватно отражает картину мира в виде художественных образов.

Сформированы первичные представления о малой родине (родном городе, селе) и родной стране: знает название, некоторых общественных праздников и событий. Знает несколько стихов, песен о родной стране. Проявляет интерес к городским объектам, транспорту. Круг представлений о растениях и животных сужен, самостоятельно называет (3-4 примера), хотя на картинках может показать больше. Недостаточно наблюдателен, явления природы выделяет при помощи взрослого. Сравнивает хорошо знакомые объекты природы и материалы, выделяет признаки отличия с помощью, некоторые признаки сходства выделяет с помощью. Знает части растений и их назначение.

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Функциональный. Знает о сезонных изменениях в неживой природе, но недостаточно представлений о жизни растений и животных, деятельности людей. Знает и называет некоторых домашних и диких животных, но не дифференцирует их по среде обитания. Способен к объединению предметов в видовые категории с указанием характерных

признаков (чашки и стаканы, платья и юбки, стулья и кресла и др.), знает некоторые обобщающие понятия: овощи, фрукты, мебель, одежда, обувь, деревья, цветы, транспорт, иногда обобщает по функциональным признакам. Кругозор требует расширения и систематизации. При подсказке и поддержке со стороны взрослого ребёнок способен восполнять пробелы в общей картине мира, может устанавливать причинно-следственные связи, отражать их в продуктах детского труда и изобразительной деятельности. Демонстрирует в своих рассуждениях и продуктах деятельности умение «достраивать» пока ещё неполную и несистематизированную картину мира (знания о мире как правильные, так и неправильные, случайные связи между предметами и явлениями окружающего мира, отражают недостаточную наблюдательность, недостаточность анализа, синтеза, обобщений).

Стартовый. Многие умозаключения делаются ребёнком не на основе наблюдений, а на основе ассоциаций и припоминания похожих ситуаций. Рисунки отражают фрагментарность и примитивность общей картины мира, несут «назывную» (перечисляющую предметы) функцию, не отражая сущность и взаимосвязи происходящих в мире событий.

Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

Нормативный Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

1. Сенсорное развитие. Знание сенсорных эталонов и умение ими пользоваться. Доступно: различение и называние всех цветов спектра и оттенки; 5–7 дополнительных тонов цвета, оттенков цвета, освоение умения смешивать цвета для получения нужного тона и оттенка; различает и называет геометрические фигуры (ромб, трапеция, призма, пирамида, куб и др.), выделение структуры плоских и объёмных геометрических фигур. Осуществляет мыслительные операции, оперируя наглядно воспринимаемыми признаками, сам объясняет принцип классификации, исключения лишнего, сериационных отношений. Сравнивает элементы сериационного ряда по длине, ширине, высоте, толщине. Осваивает параметры величины и сравнительные степени прилагательных (длиннее - самый длинный).

Функциональный. Самостоятельно называет только основные цвета спектра, ахроматические, не знает оттенков (малиновый, лимонный). Знает геометрические фигуры, находит по инструкции, но сам не всегда называет их правильно. Параметры величины обозначает недифференцированное - большой-маленький, отдельные параметры называет при помощи взрослого. Справляется с включением элемента в сегрегационный ряд, но не пользуется степенями сравнения. Группирует предметы по наглядно воспринимаемым признакам, исключает лишний предмет. Но принципы группировки и обобщения объясняет с помощью. Называет основные цвета спектра, оранжевый, фиолетовый, голубой находит по инструкции, но не называет.

Стартовый уровень. Не знает оттенков цвета. Знает геометрические фигуры - круг, квадрат, треугольник. Путает прямоугольник и квадрат, овал и круг. Основные трудности заключаются в обозначении словом признаков и свойств: по словесному указанию взрослого выделяет и находит заданный признак, но сам не называет. Многие трудности связаны с неумением слушать инструкцию взрослого, ориентироваться на правило.

2. Нормативный уровень. Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Любознателен, любит экспериментировать, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности ставить перед собой проблему, анализировать условия, выдвигать гипотезы, решать интеллектуальные задачи (проблемы), адекватные возрасту. Отражает результаты своего познания в продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя наглядные модели. С помощью взрослого делает умозаключения при проведении опытов (тонет-не тонет, тает- не тает). Использует графические образы для фиксации результатов исследования и экспериментирования. Может предвосхищать результаты экспериментальной деятельности, опираясь на свой опыт и приобретённые знания. Проявляет любознательность в отдельных областях, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности ставить при помощи взрослого

проблему, анализировать условия, однако затрудняется в выдвижении гипотез и поиске средств решения интеллектуальных задач. Под руководством взрослого экспериментирует по выявлению свойств и качеств объектов и материалов неживой природы (свет, камни, песок, глина, земля, воздух, вода и т. п.), пытается делать выводы с использованием разных способов проверки предположений.

Функциональный уровень. Затрудняется в том, чтобы делать прогнозы, строить предвосхищающие образы наблюдаемых процессов и явлений. Иногда проявляет любопытство, но в любознательность оно не переходит. Познавательные интересы мало выражены (познавательно-исследовательская деятельность осуществляется при мотивировании и организации со стороны взрослого). Имеются затруднения в осознании проблемной ситуации, анализе и поиске вариантов решения. Результаты познания отражает в своей продуктивной деятельности, однако при этом нарушаются планирующая и регулирующая функции речи. Отражённая в образах рисования и конструирования картина мира фрагментарна и не систематизирована.

3. Нормативный Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Самостоятельно объединяет различные группы предметов, имеющие общий признак, в единое множество и удаляет из множества элементарных, отдельные его части (часть предметов); математический - устанавливает связи и отношения между целым множеством, различными его частями (частью); находит части целого множества и представлений целое по известным частям;

Считает до 10 и дальше (количественный, порядковый счёт в пределах 20); Называет числа в прямом (обратном) порядке до 10, начиная с любого числа натурального ряда (в пределах 10); Соотносит цифру (0-10) и количество предметов; Называет состав чисел первого десятка из двух меньших; Умеет получать каждое число первого десятка, прибавляя единицу к предыдущему и вычитая единицу из следующего за ним в ряду; Составляет и решает задачи в одно действие на сложение и вычитание, пользуется цифрами и арифметическими знаками (+, -, =, <, >);

Различает величины: длину (ширину, высоту), объем (вместимость), массу (вес предметов) и способы их измерения; Измеряет длину предметов, отрезки прямых линий, объёмы жидких и сыпучих веществ с помощью условных мер. Понимает зависимость между величиной меры и числом (результатом измерения); Делит предметы (фигуры) на несколько равных частей; сравнивает целый предмет и его часть; Различает, называет и сравнивает: отрезок, угол, круг (овал), многоугольники (треугольники, четырёхугольники, пятиугольники и др.), шар, куб.

Ориентируется в окружающем пространстве и на плоскости (лист, страница, поверхность стола и др.), обозначает взаимное расположение и направление движения объектов; Определяет и называет временные отношения (день – неделя - месяц); Знает название текущего месяца года; последовательность всех дней недели, времён года. Пространственные и временные представления представляют собой систему и включены в общую картину мира. Понимает несложные логико-грамматические конструкции («Коля старше Маши. Кто старше, кто младше?»).

Функциональный уровень. Математические представления осваивает в замедленном темпе, математические действия, в основном, совершаются в наглядном плане, требуют организации со стороны взрослого. С трудом осваивает состав числа из единиц, решение задач. Требуется больше времени для формирования этих умений. Пространственные и временные представления представляют собой систему, однако затрудняется в самостоятельном понимании логико-временных и логико-пространственных отношений. Находит несоответствие в «нелепицах».

Стартовый. Демонстрирует достаточно низкий уровень освоения программного материала, счётные операции в пределах 10 осваивает с трудом, не соотносит цифру с количеством предметов. Не понимает состава числа из единиц. Не доступно решение задач. Математические действия совершаются в наглядном плане, требуют организации и контроля со стороны взрослого. Имеются трудности в переносе способов решения в аналогичную ситуацию.

4. Формирование целостной картины мира. Расширение норматива кругозора. Сформированы представления о себе, о своей семье, своём доме, о логике семейных отношений. Понимает разнообразие социальных и профессиональных людей. Достаточно освоены правила и нормы общения и взаимодействия с детьми и взрослыми в различных ситуациях. Освоены представления о родном городе – его гербе, названии улиц, некоторых архитектурных особенностях, достопримечательностях. Освоены представления о родной стране – государственных символах, президенте, столице. Проявляет интерес к ярким фактам из истории и культуры страны и общества, некоторым выдающимся людям России.

Уровень освоения Задача Компетенции к концу года.

Знает некоторые стихотворения, песни, традиции разных народов России, народные промыслы. Есть элементарные представления о многообразии стран и народов мира; особенностях их внешнего вида (расовой принадлежности), национальной одежды, типичных занятиях. Осознает, что все люди стремятся к миру. Понимает, что Земля – общий дом для всех растений, животных, людей. Есть представления о небесных телах и светилах. Сравнивает и классифицирует объекты и явления природы по множеству признаков отличия и сходства их классификация. Есть представления о жизни растений и животных в среде обитания, о многообразии признаков приспособления к среде в разных климатических условиях (в условиях жаркого климата, в условиях пустыни, холодного климата). Понимает цикличность сезонных изменений в природе (цикл года как последовательная смена времени года). Есть представления о росте, развитии и размножении животных и растений как признаков живого. Обобщает представления о живой природе (растения, животные, человек) на основе существенных признаков (двигаются, питаются, дышат, растут и развиваются, размножаются, чувствуют). Осведомлён о необходимости сохранения природных объектов и собственного здоровья, старается проявлять бережное отношение к растениям, животным. Понимает ценности природы для жизни человека и удовлетворения его разнообразных потребностей (эстетическая ценность, практическая, оздоровительная, познавательная, этическая). Демонстрирует в своих рассуждениях и продуктах деятельности умение решать познавательные задачи, передавая основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира с помощью художественных образов. «Защищает исследовательские проекты (рассказывает о них, отвечает на вопросы, умеет устанавливать закономерности, характерные для окружающего мира). Обобщая и анализируя картину мира, испытывает потребность в расширении кругозора, любознателен.

Функциональный. Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года. Основные представления о себе, семье, обществе, природе сформированы. Но знания и представления актуализируются при помощи взрослого. Недостаточно развита потребность в их систематизации и расширении кругозора. При подсказке и поддержке со стороны взрослого ребёнок способен исправлять пробелы в общей картине мира, может устанавливать причинно-следственные связи, отражать их в продуктах детского труда и изобразительной деятельности. Выявляет, и анализирует с помощью взрослого такие отношения, как начало процесса, середина и окончание в ходе наблюдения за изменениями объектов живой и неживой природы с последующим их схематическим изображением. Самостоятельно описать ход и результаты наблюдений, проектной деятельности затрудняется. Комментированная речь появляется во время их отражения в виде рисунков. Накоплен запас знаний и представлений об окружающем мире, но они ограничены и недостаточно систематизированы. Знания о мире включают как правильные, так и неправильные, случайные связи между предметами и явлениями окружающего мира, отражают недостатки внимания и восприятия, умения пользоваться понятийной функцией речи.

Стартовый. Многие умозаключения делаются ребёнком не на основе наблюдений, а на основе ассоциаций и припоминания похожих ситуаций. Рисунки отражают фрагментарность и примитивность общей картины мира, несут «назывную»

(перечисляющую предметы) функцию, не отражая сущность и взаимосвязи происходящих в мире событий. Многие умозаключения делаются не на основе наблюдений детей, а на основе ассоциаций и припоминания ситуаций с похожими коммуникативными контекстами.

Способствовать развитию умений называть свои имя и фамилию, свой возраст, имена и отчества родителей, имена братьев и сестёр, бабушки и дедушки.

Результаты образовательной деятельности:

- Различает правую и левую руку, ногу, правую и левую сторону тела и лица человека, ориентируясь на сердце с левой стороны;
- Определяет направление от себя, двигаясь в заданном направлении (вперёд – назад, направо – налево, вверх-вниз);
- Различает пространственные понятия: правое – левое, верх – низ, спереди – сзади;
- Умеет воспроизводить пространственные отношения между предметами.
- Формирование первичных представлений о себе, других людях

Развитие элементарных математических представлений:

Выделяет части в предмете, указывая цвет, форму, величину каждой части, расположение одной части по отношению к другой; узнает и называет целый предмет по отдельной части с ярко выраженными опознавательными признаками;

Проводит соотносительный анализ признаков у сравниваемых предметов;

Группирует конкретные предметы (их изображения), используя обобщающие слова;

Определяет причины наблюдаемых явлений и событий, приходит к выводам, суждениям, умозаключениям.

Свойства предметов. Расположение предметов в пространстве.

Различает правую и левую руку, правую и левую сторону тела и лица человека;

Определять правую и левую, верхнюю и нижнюю стороны на таблицах, рисунках, столе, листе бумаги;

Умеет поместить и найти предмет по словесному указанию педагога;

Создаёт однородные группы предметов по одному признаку, по двум-трём признакам (цвету, форме, величине) по полной и неполной аналогии;

Употребляет слова, обозначающие изученные свойства (цвет, форму, величину) и расположение предметов в пространстве, в активной речи.

Состав числа 2-5. Научить:

Сравнивать предметы по размеру, цвету, форме

Считать различные предметы в пределах 10, уметь отвечать на вопрос «Сколько?», «Который по счёту».

Уметь отсчитать заданное количество предметов и уметь обозначать количество соответствующим числительным. Сравнение две группы предметов на основе практических упражнений, и выяснять где предметов больше, меньше, одинаково.

Практически иллюстрировать состав числа 2-5 из отдельных единиц и из двух меньших чисел.

Понимать смысл слов: между, за, перед, раньше, позже.

Ориентироваться на страницах альбома и листе бумаги (Различать вверх, низ, левую, правую часть, середину).

Уметь отсчитывать данное количество предметов и уметь обозначать количество соответствующим числом.

Сравнивать две группы предметов на основе практических упражнений и выяснять, где предметов больше.

В подготовит школе группе, ребёнок знает:

Состав чисел в пределах 10.

Читает и записывает числа до 10;

Умеет присчитывать и отсчитывать по единице в пределах 10;

Решает простые арифметические задачи на нахождение суммы и остатка с - помощью сложения и вычитания.

Распознает геометрические фигуры: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал;
Пользуется знаками и обозначениями: +, —, =, см., о, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

2.2.2.4. Образовательная область «Речевое развитие»

В соответствии с ФГОС УДОО 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. Ещё одно направление образовательной деятельности - знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. На этапе подготовки к школе требуется формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. В качестве основных разделов можно выделить

-Развитие речи;

-Приобщение к художественной литературе

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

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

Развитие речи Общие задачи:

- развитие речевого общения с взрослыми и детьми: способствовать овладению детьми речью как средством общения; освоению ситуативных и вне ситуативных форм речевого общения со взрослыми и сверстниками;
- развитие всех компонентов устной речи детей: развивать фонематический слух, обогащать активный словарь; развивать фонетико-фонематическую, лексическую, грамматическую стороны речи;
- формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции – развитие связной речи, двух форм речевого общения – диалога и монолога; - практическое овладение нормами речи: развивать звуковую и интонационную культуру речи; - создание условий для выражения своих чувств и мыслей с помощью речи, овладение эмоциональной культурой речевых высказываний.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР

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

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

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения Задача Компетенции к концу года

1. Развитие речевого общения. Нормативный. Использует основные речевые формы речевого этикета («здравствуйте», «до свидания», «спасибо»), как в общении с

взрослыми, так и со сверстниками. В игровой деятельности с взрослыми и с помощью взрослого использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (отвечает на вопросы и задаёт вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности). Проявляет потребность в речевом общении с другими детьми и взрослыми, высказывает обращения, просьбы, требования. Речь начинает выполнять функцию организации действий ребёнка. Проявляет единство и адекватность речи, мимики, пантомимики, жестов – выразительным речевым средствам в игре и в ролевом поведении ребёнка.

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Функциональный. Предпочитает индивидуальное общение с взрослым. Использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте», «до свидания», «спасибо»), как со взрослыми, так и со сверстниками, однако имеет проблемы, связанные с тем, чтобы договориться о действиях с партнёром в процессе игры. Предпочитает индивидуальное общение с взрослым. Может пользоваться речью, чтоб спросить, отказать или ответить взрослому. Формы речевого общения использует по подражанию и образцу взрослого, при напоминании. При этом может быть вербальное и невербальное поведение ребёнка. Испытывает потребность в сотрудничестве с взрослым. Использует предметно-деловые средства общения, в наглядно представленной ситуации отвечает на вопросы взрослого.

Стартовый. Умеет при помощи взрослого вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу. Со сверстниками регулирует свои отношения только с помощью взрослого.

2. Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года. Словарный запас.

Нормативный. а) Владеет бытовым словарным запасом, используя слова, компонентов обозначающие действия, предметы и признаки, однако в устной речи допускает ошибки в названиях признаков предметов (цвет, размер, форма).

б) Лексическая сторона речи. Осваивает названия предметов и объектов своего ближайшего окружения, их назначения, частей и свойств, действий с ними; названий действий гигиенических процессов умывания, одевания, купания, еды, ухода за внешним видом (причесаться, аккуратно повесить одежду) и поддержания порядка (убрать игрушки, поставить стулья); названий некоторых качеств и свойств предметов. В процессе совместной исследовательской деятельности со взрослым свойства и качества предметов может называть. Использует слова и выражения, отражающие нравственные представления (добрый, злой, вежливый, грубый, и т.п.). Проявляют интерес к словотворчеству и играм на словотворчество с взрослыми. Понимает значение некоторых обобщающих слов: игрушки, одежда, посуда, мебель, овощи, фрукты, птицы, животные.

Функциональный. Демонстрирует динамику развития предметного словаря в различных видах деятельности, опираясь на зрительный анализ (связь «образ- слово»). При решении проблемных наглядных ситуаций называет отдельно предмет-цель, предмет-орудие, необходимые действия. Отвечает на вопросы взрослого, связанные с выявлением понимания значения отдельных слов. Владеет бытовым словарным запасом, используя слова, обозначающие действия, предметы и признаки, однако актуализация словаря чаще происходит при помощи взрослого, допускает ошибки в названиях предметов и их признаков предметов (цвет, размер, форма). Проявляет интерес к словотворчеству. Различает названия игрушек и слов-действий, проявляет интерес к звукоподражанию. Словарный запас ограничен бытовой лексикой.

Стартовый. Использует однообразный глагольный словарь, почти не использует прилагательные. Выражены недостатки слоговой структуры слова и звукозаполняемости.

Уровень освоения Задача Компетенции к концу года

2.1. Грамматический строй речи. Нормативный. Способен к грамматическому оформлению выразительных и эмоциональных средств устной речи на уровне простых

распространённых предложений. Использует в речи простые и распространённые предложения несложных моделей. Словообразовательные и словоизменительные умения формируются. Может согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже; правильно использует в речи названия животных и их детёнышей в единственном и множественном числе при этом возможны затруднения в употреблении грамматических форм слов. В сложных предложениях допускает ошибки в употреблении предлогов, пропускает союзы и союзные слова. Может устанавливать причинно-следственные связи и отражать их в речи. Строит грамматическую основу предложения по аналогии с образцом взрослого. Может испытывать затруднения в склонении, ошибается в употреблении существительных в родительном падеже множественного числа, в согласовании существительных с прилагательными, числительными.

Функциональный. Часть ошибок исправляет самостоятельно, но в большинстве случаев с помощью взрослого. Пользуется системой окончаний для согласования слов в предложении, но допускает ошибки, пропускает союзы и союзные слова. Словообразование осуществляет по стереотипным шаблонам и образцу взрослого. Речь ситуативная, поэтому ребёнок затрудняется в подборе нужных слов, в построении синтаксических конструкций, происходит рассогласование частей простого предложения, переключаясь на комментирование ситуации.

Стартовый. Использует в речи простые предложения. Допускает ошибки в согласовании слов. Не дифференцирует употребление падежей, затрудняется в использовании предлогов, союзных слов и слов-связок для разных частей предложения. Не владеет словообразованием.

2.3. Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Нормативный. Фонетико-фонематическая сторона речи. Уровень слухового восприятия обращённой речи позволяет выполнять поручения, сказанные голосом нормальной громкости и шёпотом на увеличивающемся расстоянии. Различает речевые и неречевые звуки. Дифференцирует на слух глухие и звонкие, твёрдые и мягкие согласные, но могут иметь место трудности в произношении некоторых звуков: пропуски, замены или искажения. Достаточно чётко воспроизводит фонетический и морфологический рисунок слова. Воспроизводит ритм, звуковой и слоговой образ слова, но может допускать единичные ошибки, особенно, при стечении согласных, пропускает или уподобляет их. С удовольствием включаются в игры, развивающие произносительную сторону речи. Выразительно читает стихи. Проявляет интерес к звукам окружающего мира, к различению речевых и неречевых звуков. Демонстрирует мимическую и артикуляционную моторику в упражнениях подражательного характера (яркое солнышко – плотно сомкнули веки, обида – надули щеки...), но не всегда успешно воспроизводит ритм, звуковой и слоговой образ слова, особенно, при стечении согласных, пропускает или уподобляет их.

Функциональный. Воспроизводит структуру слова по образцу взрослого. Имеет трудности в произношении некоторых звуков. Могут быть недостатки в овладении темпо-ритмическим или мелодико-интонационным строем речи. Речь маловыразительна. С удовольствием включаются в игры, развивающие звукоподражание, голос, интонацию. Может находить звучащие предметы, называть предметы и действия, подражать им (пылесос гудит – ж-ж-ж-ж). Отмечаются множественные нарушения в звукопроизношении и замены трудных звуков на более простые. Имеет нарушения в звукопроизношении по основным группам звуков (сонорные, шипящие, свистящие).

Стартовый. Допускает ошибки в словах сложной звуковой структуры, при дифференциации согласных звуков на слух и в произношении. Многочисленные искажения звуковой и слоговой структуры слова. Имеет затруднения в овладении темпо-ритмическим и мелодико-интонационным строем речи.

2.4. Связная речь. Нормативный уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года.

Свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, понятно для слушателей отвечает на вопросы и задаёт их. По

вопросам воспитателя составляет рассказ по картинке из 3–4-х предложений; совместно с воспитателем пересказывает хорошо знакомые сказки. При пересказе передаёт только основную мысль, дополнительную информацию опускает. С опорой на вопросы взрослого составляет описательный рассказ о знакомой игрушке. Передаёт впечатления и события из личного опыта, но высказывания недостаточно цельные и связные. В диалоге со взрослыми и сверстниками использует усвоенные образцы речи, моделирует диалоги – от реплики до развёрнутой речи. Может выразить свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, понятно для слушателей отвечает на вопросы и задаёт их.

Функциональный. Может обсуждать со взрослыми игры, рисунки, поделки, аппликации, уточняя понимание слов и выражений, связанных с различными видами деятельности. Навыки монологической речи развиты слабо. Самостоятельно пересказывать маленький рассказ или сказку затрудняется, но содержание понимает и охотно отвечает на вопросы взрослого. На вопросы отвечает отдельным словом, затрудняется в оформлении мысли в предложение. Участвует в беседе, отвечает на вопросы, но не задаёт их. Диалог со сверстниками в игре может выглядеть как «параллельный» диалог. В речи многие слова заменяет жестами, использует автономную речь «язык нянь». Отказывается от пересказа, не знает наизусть ни одного стихотворения.

Стартовый. Не проявляет инициативы в общении со взрослыми и сверстниками. Не использует элементарные формы вежливого речевого общения. Затрудняется в оформлении высказываний и удержании общей темы, перескакивая с неё на контексты ситуации общения. Не может пересказать небольшой знакомый текст ни с опорой на серию картинок, ни на подсказывающие вопросы взрослого. Затрудняется самостоятельно передать в форме рассказа события из личного опыта, ориентируясь на диалог со взрослым.

3. Уровень освоения Задача Компетенции к концу года.

Практическое овладение нормами речи. Может с интересом разговаривать с взрослым на бытовые темы (о посуде и накрывании на стол, об одежде и одевании, о мебели и её расстановке в игровом уголке, об овощах и фруктах и их покупке, и продаже в игре в магазин и т.д.). Владеет элементарными правилами речевого этикета: не перебивает взрослого, вежливо обращается к нему, без напоминания взрослого здоровается и прощается.

Нормативный. Речь выполняет регулирующую и частично планирующую функции, соответствует уровню практического овладения воспитанника нормами речи, ребёнок интересуется, как правильно называется предмет и как произносится трудное слово. Проявляет познавательный интерес в процессе общения со сверстниками: задаёт вопросы поискового характера (почему? зачем?). Комментирует свои движения и действия. Может подвести итог. Не всегда придерживается правил речевого этикета: может перебивать взрослого, не всегда вежливо обращается к нему, требуются напоминания взрослого здоровается и прощается, говорить «спасибо» и «пожалуйста». Речь выполняет коммуникативную и познавательную функции. Регулирует свою деятельность используя комментирующие высказывания.

Функциональный. Ребёнок способен к формированию координации движений и слова, может сопровождать выполнение действий речью (дети могут одновременно выполнять движения и произносить речевой материал, или же один ребёнок или взрослый проговаривает его, остальные – выполняют). Может с интересом разговаривать с взрослым на бытовые темы (о посуде и накрывании на стол, об одежде и одевании, о мебели и её расстановке в игровом уголке, об овощах и фруктах и их покупке, и продаже в игре в магазин и т. д.).

Стартовый. Элементарные правила речевого этикета не освоены. Здоровается и прощается, говорит «спасибо» и «пожалуйста» при напоминании. Речь выполняет назывную и коммуникативную функцию. Ребёнок использует простейшие правила речевого общения при напоминании со стороны взрослого. Речевая регуляция страдает. Малоразговорчив.

Инициатива в общении преимущественно принадлежит взрослому. Отвечает на вопросы репродуктивного характера, задаваемые взрослым. Начинает задавать вопросы сам в условиях наглядно представленной ситуации общения (кто это? как его зовут? и т.п.). Речь выполняет назывную и комментирующую функцию, требует напоминания языковых и речевых норм со стороны взрослого.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года

1. Нормативный уровень речевого развития. Проявляет инициативу и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (задает вопросы, рассказывает о событиях, начинает общение с разговора, приглашает к деятельности). Переносит навыки общения с взрослыми в игру со сверстниками. В игровой деятельности детьми использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнёров. Предпочитает индивидуальное общение с взрослым, но участвует в коллективном взаимодействии наравне со сверстниками, воспринимая и понимая обращения воспитателя. Использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте», «до свидания», «спасибо»), со взрослыми.

Функциональный. Но в процессе общения со сверстниками не всегда может вежливо договориться о действиях с партнёром в процессе игры, в элементарных трудовых поручениях. Испытывает потребность в сотрудничестве с взрослым. Использует предметно-деловые средства общения в наглядно представленной ситуации: отвечает на вопросы взрослого и комментирует свои действия в процессе обыгрывания игрушки, выполнения режимных моментов, в совместной с взрослым игре. Умеет при помощи взрослого вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу. Со сверстниками регулирует свои отношения только с помощью взрослого. Навыками позитивного общения с другими детьми не владеет.

2. Развитие устной речи. Активный словарь расширяется, ребёнок дифференцированно использует слова, обозначающие предметы, действия, признаки и компонентов состояния. В процессе совместной исследовательской деятельности со взрослым называет свойства и качества предметов (цвет, размер, детей форму, характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие).

2.1. Нормативный. Лексическая сторона речи. Задача Компетенции к концу года. Способен к объединению предметов в видовые (чашки и стаканы, платья и юбки, стулья и кресла и родовые одежда, мебель, посуда) категории со словесным указанием характерных признаков. Владеет словообразовательными и словоизменительными умениями. Отгадывает и сочиняет описательные загадки о предметах и объектах природы. Использует слова и выражения, отражающие нравственные представления (добрый, злой, вежливый, грубый, и т.п.). Владеет бытовым словарным запасом, используя слова, обозначающие действия, предметы и признаки. Передаёт с помощью образных средств языка эмоциональные состояния людей (девочка испугалась, мама удивилась) и животных (кошка сердится, она не поймала мышку; обезьяна радуется – у неё есть вкусный банан). Однако допускает ошибки в названиях признаков предметов и свойств, действий, состояний.

Функциональный уровень освоения. Затруднена актуализация словаря, требуются подсказки и напоминания взрослого. Не всегда правильно понимает значение слова. Допускает замены как по акустическим признакам (винт-бинт), так и по смыслу (шьёт-вяжет). Отгадывает описательные загадки о предметах и объектах природы с помощью взрослых. Словарный запас слов-предметов ограничен бытовой лексикой. Использует однообразный глагольный словарь. Редко использует слова, обозначающие признак и качество предмета. Затрудняется отгадывать описательные загадки о предметах и объектах природы.

Стартовый. С трудом ориентируется в словах-оценках эмоциональных состояний, редко использует их в речи. С помощью взрослого может передавать в речи эмоциональные состояния людей и животных, но затрудняется подобрать адекватные образные выражения.

2.2. Использует в речи полные, распространённые простые предложения грамматического строя с однородными членами, иногда сложноподчинённые предложения для передачи временных, пространственных, причинно-следственных связей. Использует суффиксы и приставки при словообразовании.

Нормативный. Правильно использует системы окончаний существительных, прилагательных, глаголов для оформления речевого высказывания. Владеет словоизменительными и словообразовательными навыками. Устанавливает причинно-следственные связи и отражает их в речи в ответах в форме сложноподчинённых предложений. Использует в речи простые и распространённые предложения. Пользуется системой окончаний для согласования слов в предложении, но может допускать ошибки (стул – стулья, стол – столов).

Функциональный. Ограниченно использует глаголы и прилагательные. Использует в речи сложные предложения, допуская ошибки, пропуская союзы и союзные слова. Использует в речи простые предложения, но допускает ошибки, согласования слов, слабо ориентируясь на предложно-падежную систему языка. Не дифференцирует употребление падежей, затрудняется в использовании предлогов, союзных слов и слов-связок для разных частей предложения.

2.3. Нормативный уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года. Правильно произносит все звуки родного языка. Дифференцирует на слух и в произношении близкие по акустическим характеристикам звуки. Слышит специально выделяемый взрослым звук в составе слова (гласный под ударением в начале и в конце слова) и воспроизводит его. Достаточно чётко воспроизводит фонетический и морфологический состав.

Функциональный уровень освоения. Использует средства интонационной выразительности (сила голоса, интонация, ритм и темп речи). Выразительно читает стихи, пересказывает короткие рассказы, передавая своё отношение к героям. Есть отдельные недостатки в произношении свистящих, шипящих или сонорных звуков. Но на слух их дифференцирует. Затрудняется в восприятии специально выделяемого взрослым звука в составе слова (гласный под ударением в начале и в конце слова) и воспроизводит его. Воспроизводит ритм, звуковую и слоговую структуру слова, но имеет трудности в произношении некоторых звуков, особенно, при стечении согласных, пропускает или уподобляет их. Допускает ошибки в словах сложной звука-слоговой структуры.

Стартовый. Речь недостаточно выразительна. Затруднения в овладении темпоритмическими или мелодико-интонационными характеристиками. Имеет многочисленные нарушения в звукопроизношении. Затрудняется при дифференциации близких по акустическим признакам согласных звуков. Многочисленны ошибки в воспроизведении звуковой и слоговой структуры слова. Есть затруднения в овладении темпо ритмическим и мелодико-интонационным строем речи.

2.4. Связная речь. Нормативный уровень освоения. Задача. Компетенции к концу года. Свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи, владеет умениями спросить, ответить, высказать диалогическим сомнение или побуждение к деятельности. С помощью монологической речи самостоятельно пересказывает небольшое из 5-6 фраз как знакомое, так и незнакомое литературное произведение. Использует элементарные формы объяснительной речи.

Самостоятельно составляет рассказ по серии сюжетных картин. Составляет описательный рассказ из 3-4-х предложений о предметах: о знакомой игрушке, предмете с небольшой помощью. Передаёт в форме рассказа впечатления и события из личного опыта. Может самостоятельно придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными запросами.

Свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, понятной для слушателей, отвечает на вопросы и задаёт их. Функциональный. Трудности на уровне связной речи: пересказывает незнакомое литературное произведение, передавая только основную мысль, дополнительную информацию опускает; рассказывает о содержании сюжетной картины с помощью взрослых; составляет описательный рассказ о знакомой игрушке с опорой на схему и помощь в виде вопросов. Затрудняется придумать разные варианты продолжения сюжета, начатого взрослым рассказом. Участвует в беседе, отвечает на вопросы, но не задаёт их. Речевая активность снижена. Диалог со сверстниками в игре может выглядеть как «параллельный» диалог. Испытывает трудности при пересказе небольшого знакомого литературного произведения даже с опорой на серию картинок и подсказывающие вопросы взрослого.

Стартовый. Затрудняется самостоятельно передать в форме рассказа впечатления и события из личного опыта, ориентируясь на диалог со взрослым. В ситуации обучения, рассказывая о содержании сюжетной картины с помощью наводящих вопросов, иногда отвлекается на побочные ассоциации и припоминание прошлого опыта, нарушая логику изложения.

3. Осваивает и использует вариативные формы приветствия (здравствуйте, добрый день, добрый вечер, доброе утро, привет) овладение прощания (до свидания, до встречи, до завтра); обращения к взрослым и сверстникам с просьбой (разрешите пройти; дайте, пожалуйста), благодарности (спасибо; большое спасибо), обиды, жалобы.

Нормативный уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

Обращается к сверстнику по имени, к взрослому – по имени и отчеству. Проявляет познавательный интерес в процессе общения со сверстниками: задаёт вопросы поискового характера (почему? зачем?), может разговаривать с взрослым на бытовые и более отвлечённые темы, участвовать в обсуждении будущего продукта деятельности. Речь выполняет регулирующую и планирующую функции, соответствует уровню практического овладения воспитанника нормами речи с выходом на поисковый и творческий уровни. Может с интересом разговаривать с взрослым на бытовые темы (о посуде и накрывании на стол, об одежде и одевании, о мебели и расстановке в игровом уголке, об овощах и фруктах и их покупке, и продаже в игре в магазин и т.д.).

Функциональный. Нормы речевого этикета недостаточно усвоены, требуется напоминание. Малоразговорчив. Инициатива в общении преимущественно принадлежит взрослому. Отвечает на вопросы репродуктивного и продуктивного характера, задаваемые взрослым. Начинает задавать вопросы сам в условиях наглядно представленной ситуации общения (кто это? как его зовут? и т.п.).

Стартовый. Речь выполняет назывную и комментирующую функцию, требует напоминания языковых и речевых норм со стороны взрослого.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

1. Развитие речевого общения. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (задаёт вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к взрослыми и деятельности). Использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и взрослыми в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнёров. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия. Общается с взрослыми, стремится к общению со сверстниками. Владеет речевым этикетом, но не всегда следует его правилам.

Использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте», «до свидания», «спасибо», «пожалуйста», «извините»).

Функциональный. Умеет вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу. Договаривается о действиях с партнёром в процессе игры, но иногда

конфликтует. Общается с взрослыми по его инициативе, собственная речевая активность снижена, владеет элементарными правилами речевого этикета. При напоминании переносит их в ситуации общения со сверстниками.

Стартовый. При напоминании взрослого использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте», «до свидания», «спасибо», «пожалуйста», «извините»). В игре со сверстником использует, в основном, ситуативно-деловые высказывания.

2. Развитие словаря. Словарь расширился за счёт слов, обозначающих: названия всех профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, компонентов помогающей в работе, трудовых действий и качества их выполнения устной речи называет личностные характеристики человека: честность, справедливость, доброта, заботливость, верность и т. д., его состояния и настроения, внутренние переживания, социально нравственные категории: добрый, злой, вежливый, трудолюбивый, сторона речи честный и т. д. оттенки цвета (розовый, бежевый, зеленовато-голубоватый и т. д.

2.1. Лексическая сторона речи. Задача. Компетенции к концу года.

Нормативный уровень освоения. Освоены способы обобщения – объединения предметов в группы по существенным признакам (посуда, мебель, одежда, обувь, головные уборы, постельные принадлежности, транспорт, домашние животные, дикие звери, овощи, фрукты. Употребляет в речи синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека (грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится и т.д.). Объем словаря достаточный для осуществления полноценной коммуникации, но значения некоторых слов усвоено на номинативном уровне, ребёнок недостаточно понимает их значение. Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев, сверстников, взрослых. Несколько ограничено знание обобщающих слов, соотносящихся с лексическими темами, в детском саду.

Функциональный. В речи при помощи взрослого употребляет обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции и настроение человека. Использует в речи слова «плохо (плохой) – хорошо (хороший)», «добрый» – «злой» - с широким недифференцированным значением. Использует в речи слова обиходно-бытовой тематики, затрудняется объяснить их значение. В речи редко употребляет слова, обозначающие признаки и качества предметов, оценки состояний.

Стартовый. Допускает ошибки в употреблении синонимов, антонимов, многозначных слов. С помощью взрослого использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции человека и дающие моральную оценку.

2.2. Нормативный уровень освоения грамматического строя речи. Задача. Компетенции к концу года.

В речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций. Правильно используется предложно-падежная система языка. Может делать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания. Практически всегда грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа.

В речи использует разные грамматические конструкции. Допускает отдельные недочёты при построении сложносочинённых предложений, но может продолжить фразу, начатую взрослым. Может восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания при помощи взрослого.

Функциональный. Допускает отдельные ошибки в употреблении грамматических форм слов, способен самостоятельно их исправлять. Использует в речи существительные в родительном падеже, однако часто делает ошибки. В речи использует стандартные грамматические конструкции. Восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания при помощи взрослого не может – восстанавливает структуру фразы с ошибками.

Стартовый уровень. Допускает ошибки при построении сложных (сложносочинённых и сложносочинённых) предложений. Использует в речи существительные в родительном падеже с ошибочным окончанием. В речи сохраняются аграмматизмы.

2.3. Произносительная сторона речи. Чисто произносит все звуки родного языка. Производит элементарный звуковой анализ слова с определением места звука в слове (гласного в начале и в конце слова под ударением, глухого согласного в конце слова). Освоены умения: делить на слоги двух-, трёхсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трёхвековых слов, интонационно выделять звуки в слове. Использует выразительные средства произносительной стороны речи. Не имеет грубых нарушений звукопроизношения. Есть трудности в фонемном и слоговом анализе. Производит звуковой анализ слова с определением места звука в слове с помощью взрослого. Использует выразительные средства произносительной стороны речи.

Функциональный уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

Имеет выраженные недостатки фонетико-фонематических процессов. Не может произвести элементарный звуковой анализ. Отмечаются недостатки просодической стороны речи - темпо-ритмических и мелодико-интонационных характеристик.

2.4. Связная речь. Владеет диалогической речью, активен в беседах со взрослыми и сверстниками. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может говорить от своего лица и лица партнёра, другого персонажа. В монологическом разговоре свободно использует прямую и косвенную речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предшествовали и последуют тем, которые изображены в произведении искусства или которые обсуждаются в настоящем.

Нормативный. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по аналогии в монологической форме речи. Доступно придумывание продолжения и окончания к рассказу, рассказы по аналогии, рассказы по плану воспитателя, по модели; внимательно выслушивать рассказы сверстников, замечать речевые ошибки и доброжелательно исправлять их; использовать элементы речи-доказательства при отгадывании загадок. Владеет диалогической формой речи, менее свободен в построении связных высказываний. Может говорить от лица своего и лица партнёра, другого персонажа, однако затрудняется при этом переводить прямую в косвенную речь. Имеет затруднения в описании событий, но с опорой на серию картинок, правильно понимает и оформляет причинно-следственные связи. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира. Связные высказывания характеризуются недостаточной смысловой цельностью и связностью, ребёнок не освоил средства межфразовой связи.

Функциональный уровень освоения. Диалогическая речь находится в состоянии формирования. Умеет рассказать о своих действиях в процессе деятельности. Способен, благодаря вопросам взрослого, рассказать о своей деятельности.

Стартовый. Монологическая речь страдает. Есть трудности при пересказе: несоблюдение логики, структурная неформленность предложений. При составлении рассказов по картинкам с трудом создаёт замысел, высказывания строит по вопросам взрослого.

3. Частично осваивает этикет телефонного разговора, за столом, в гостях, общественных местах (в театре, овладение музеем, кафе). Адекватно использует невербальные средства общения: нормами речи, мимику, жесты, пантомимику. Участвует в коллективных разговорах, используя принятые нормы вежливого речевого общения. Может внимательно слушать собеседника, правильно задавать вопрос, строить своё высказывание кратко или распространённо, ориентируясь на задачу общения. Умеет построить деловой диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликтов.

Нормативный В процессе совместного экспериментирования высказывает предположения, даёт советы. Рассказывает о собственном замысле, используя описательный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет навыками использования фраз-рассуждений. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.), ориентируясь на собственный опыт.

Проявляет познавательный интерес в процессе общения с взрослыми и сверстниками, задаёт вопросы поискового характера (почему? зачем? для чего?). Принимает участие в образовательном процессе, обсуждает текущие вопросы и включается в их планирование. Умеет рассказать об участии в экспериментировании, комментирует свои действия в процессе деятельности, анализируя их. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.). Не всегда конструктивно общается со сверстниками.

Функциональный уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

Принимает участие в образовательном процессе, обсуждает текущие вопросы. Комментирующую и регулирующую функцию речи уступает взрослому.

Стартовый. В процессе комментирования собственной деятельности в состоянии выделить все этапы и фиксировать затруднения, но прогноз сделать не в состоянии. В случаях затруднений обращается за помощью к взрослому или сверстникам. Благодаря этому языковые затруднения компенсируются.

Подготовительная к школе группа (от 6 до 7 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

1. Развитие речевого общения со взрослыми и детьми. Общается с людьми разных категорий (сверстниками и взрослыми, со старшими и младшими детьми, со знакомыми и незнакомыми людьми). Проявляет инициативность и самостоятельность и со взрослыми и сверстниками (задаёт вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности). Освоены умения коллективного речевого взаимодействия при выполнении поручений и игровых заданий.

Нормативный. Использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и взрослыми в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнёров. Владеет вежливыми формами речи, активно следует правилам речевого этикета. Может изменять стиль общения со взрослым или сверстником в зависимости от ситуации. К концу года адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия. Общается со взрослыми, стремится к общению со сверстниками, способен избегать конфликтов, но не всегда может донести свою мысль до собеседника. Владеет основами речевого этикета, но не всегда следует им. Использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте», «до свидания», «спасибо», «пожалуйста», «извините»). Умеет вежливо выразить свою просьбу, благодарить за оказанную услугу. Договаривается о действиях с партнёром в процессе игры, но не всегда конструктивно.

Функциональный. Затрудняется организовать работу группы, распределить обязанности, согласовать действия, регулировать активность друг друга, дать отчёт о выполненном поручении. Затрудняется подобрать речевые средства выражения своего намерения и эмоционального состояния в ситуациях регулирования своей и чужой деятельности, конфликтных ситуациях в игре. Общается со взрослыми, владеет элементарными правилами речевого этикета. При напоминании переносит их в ситуации общения со сверстниками. При напоминании взрослого использует основные речевые формы вежливого общения («здравствуйте», «до свидания», «спасибо», «пожалуйста», «извините»).

Стартовый. Коммуникативная активность снижена, уровень владения языковыми средствами затрудняет процесс общения. В игре со сверстником использует, в

основном, ситуативно-деловые высказывания. Эмоционально-оценочные высказывания могут быть достаточно грубыми.

2. Умеет: подбирать точные слова для выражения мысли; выполнять операцию классификации – деления освоенных понятий на группы на основе выявленных признаков: посуда – кухонная, столовая, чайная; одежда, обувь – зимняя, летняя, демисезонная; транспорт – пассажирский и грузовой; наземный, воздушный, водный....

2.1. Развитие компонентов устной речи. Нормативный уровень освоения.

Задача Компетенции к концу года.

Дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слова-действия, может сгруппировать их и определить «лишнее». Владеет группами обобщающих слов разного уровня абстракции, может объяснить их. Использует в речи слова, обозначающие название объектов природы, профессии и социальные явления. Употребляет в речи обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека: грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится и т.д. Использует дифференцированную морально-оценочную лексику (например, «скромный»– «нескромный», «честный» – «лживый» и т.д.).

Объем словаря достаточный для осуществления полноценной коммуникации, но значения некоторых слов усвоено недостаточно. Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев, сверстников, взрослых. Знает группы обобщающих слов, в основном, соотнося их с лексическими темами, пройденными в детском саду.

Функциональный. Редко самостоятельно употребляет обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова, нуждается в поддержке и помощи взрослого. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции и настроение человека. Недостаточно дифференцированно обозначает признаки, свойства, эмоциональные состояния. Использует в речи слова обиходно-бытовой тематики, нередко допускает ошибки в употреблении синонимов, антонимов, многозначных слов.

Стартовый. В речи редко употребляет слова, обозначающие признаки и качества предметов, оценки состояний. С помощью взрослого использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции человека. Использует в речи слова «плохо (плохой) – хорошо (хороший), «добрый» – «злой» вместо дифференцированной морально-оценочной лексики.

2.2. Развитие грамматического строя речи. Нормативный. В речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций. Правильно используется предложно-падежная система языка. Может сделать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания. Владеет словообразовательными умениями. Грамматически правильно использует в речи существительные в норматива родительном падеже и несклоняемые существительные (пальто, ванный кино, метро, кофе и т.д.). Строит сложносочинённые и сложноподчинённые предложения в соответствии с содержанием высказывания. Ребёнок может восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания самостоятельно. В речи использует разные грамматические конструкции. Допускает отдельные недочёты при построении сложносочинённых предложений, но может продолжить фразу, начатую взрослым.

Функциональный. Ребёнок может восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания при помощи взрослого. Передаёт в высказывании состояние растения, животного, устанавливая причинно-следственные связи. Ошибается в употреблении несклоняемых существительных (пальто, кино, метро, кофе и т.д.). Недостаточно освоены словообразовательные операции.

Стандартный. В речи использует стандартные грамматические конструкции. Восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания при помощи взрослого не может. В тестах может наблюдаться выпадение смысловых кусков

и нарушение причинно-следственных связей. Ошибается в употреблении несклоняемых существительных (пальто, кино, метро, кофе и т.д.), приставочных глаголов.

2.3. Автоматизировано произношение всех звуков, доступна дифференциация сложных для произношения звуков в речи. Сформирована звуковая аналитико-синтетическая активность как готовность к предпосылке обучения грамоте. Доступен звуковой анализ обучению односложных слов из 3-х 4-х звуков (со стечением согласных) двух - трёх сложных слов из открытых слогов и моделирование с помощью фишек звуко-слогового состава слова. Интонационно выделяет звуки в слове, определяет их последовательность и характеристику звуков (гласный – согласный, согласный твёрдый – согласный мягкий). Составляет графическую схему слова, выделяет ударный гласный звук в слове. Доступно освоение умений: определять количество и последовательность слов в предложении; составляет предложения с заданным количеством слов. Выделяет предлог в составе предложения. Ориентируется на листе, может выполнять графические диктанты. Выполняет штриховки в разных направлениях, обводки. Читает слова и фразы, складывает одно-двусложные слова из букв разрезной азбуки. Речь выразительна интонационно, выдержана темпо-ритмически. Не имеет грубых нарушений звукопроизношения. Отдельные звуки в стадии автоматизации. Производит звуковой анализ односложных слов из трёх звуков с определением места звука в слове, с помощью взрослого моделирует звуко-слоговой состав слова из состава предложения. Функциональный уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

Затрудняется дать фонетическую характеристику оценку звукам речи. Знает и называет буквы, может прочитать. Отдельные слоги, с помощью складывает из разрезной азбуки. На листе ориентируется. Но в силу недостатков произвольной регуляции затрудняется в написании графических диктантов, графо моторные навыки несовершенны.

Стартовый. Не выделяет предлог в составе предложения. Имеет недостатки звукопроизношения. Производит звуковой анализ простых трёхбуквенных слов, определяя место звука в слове с помощью взрослого. Затрудняется в звуко-слоговом анализе, не дифференцирует понятия звук, слог, слово. Затрудняется в анализе состава предложения.

2.4. Связная речь. Владеет диалогической и монологической речью. Освоены умения пересказа литературных произведений по ролям, (диалогическая близко к тексту, от лица литературного героя, передавая идею и содержание, выразительно воспроизводя диалоги действующих лиц. Понимает и запоминает авторские средства выразительности, использует их при пересказе. Умеет в описательных рассказах передавать эмоциональное отношение к образам, используя средства языковой выразительности: метафоры, сравнения, эпитеты, гиперболы, олицетворения; самостоятельно определять логику описательного рассказа; использует разнообразные средства выразительности.

Нормативный. Составляет повествовательные рассказы по картине, из личного и коллективного опыта, по набору игрушек; строит свой рассказ, соблюдая структуру повествования. Составление рассказов-контаминаций (сочетание описания и повествования). Составляет словесные портреты знакомых людей, отражая особенности внешности и значимые для ребёнка качества. Может говорить от лица своего и лица партнёра, другого персонажа. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предшествовали и последуют тем, которые изображены в произведении искусства или которые обсуждаются в настоящий момент.

Интеллектуальные задачи решает с использованием словесно-логических средств. Владеет диалогической формой речи. Может пересказывать близко к тексту. Составляет повествовательные рассказы по картине, из личного и коллективного опыта, по набору игрушек; строит свой рассказ, но недостаточно освоил средства межфразовой связи, испытывает трудности в создании и развёртывании замысла. Имеет затруднения в прогнозировании и описании событий, но с опорой на серию картинок правильно оформляет причинно-следственные связи и решает словесно-логические задачи.

Функциональный. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления

окружающего мира, но затрудняется использовать их в монологической форме речи. Диалогическая форма речи отвечает потребностям повседневного общения. Умеет рассказать о своих действиях в процессе деятельности. Способен, благодаря вопросам взрослого, составить пересказ, рассказ по серии картин.

Стартовый. Решение словесно-логических задач возможно только при наличии наглядности и опорных схем, помощи взрослого.

3. Практическое овладение нормами речи. Доступно использование правил этикета в новых ситуациях: кто здоровается первым при встрече со взрослыми, когда следует подавать руку, что означает рукопожатие, кто первым подаёт руку; почему следует вставать при приветствии; почему нельзя держать руки в карманах, здороваться и прощаться через порог или другое препятствие. Умеет представить своего друга родителям, товарищам по игре, знает, кого представляют первым – девочку или мальчика, мужчину или женщину; познакомиться и предложить вместе поиграть, предложить свою дружбу; умение делать комплименты другим и принимать их; использовать формулы речевого этикета в процессе спора. Умеет построить деловой диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликтов. Проявляет инициативу и обращается к взрослому и сверстнику с предложениями по экспериментированию, используя адекватные речевые формы: «давайте попробуем узнать.», «предлагаю провести опыт».

Владеет навыками использования фраз, рассуждений и использует их для планирования деятельности, доказательства, объяснения. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.), ориентируясь на собственный опыт или воображение. Усвоены некоторые правила речевого этикета. Принимает участие в образовательном процессе, обсуждает текущие вопросы и включается в их планирование. Умеет построить деловой диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликтов. Рассказать об участии в экспериментировании, своих действиях в процессе деятельности может с помощью.

Функциональный. Недостаточно владеет навыками использования фраз-рассуждений и использует их для планирования деятельности, доказательства, объяснения. Может при наводящих вопросах взрослого рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.), ориентируясь на собственный опыт.

Стартовый. Принимает участие в образовательном процессе, обсуждает текущие вопросы. В случаях затруднений обращается за помощью к взрослому или сверстникам. Благодаря этому языковые затруднения компенсируются коммуникативными умениями ребёнка.

Ознакомление с окружающим миром.

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

Общие задачи:

- формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений: формировать культуру слушания и восприятия художественных текстов, формировать опыт обсуждения и анализа литературных произведений с целью обобщения представлений ребёнка о мире;
- развитие литературной речи: развивать художественное восприятие, понимание на слух литературных текстов, создавать условия для проектной литературной деятельности и обоснования собственных решений в данной области, опираясь на опыт литературного образования;
- приобщение к словесному искусству, развитие творческих способностей: знакомить с книжной культурой и детской литературой, формировать умение различать жанры детской литературы, развивать словесное, речевое и литературное творчество на основе ознакомления детей с художественной литературой.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР.

- создавать условия для овладения литературной речью как средством передачи и

трансляции культурных ценностей и способов самовыражения и понимания;
- развивать литературный вкус.

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения к концу года. Задача. Компетенции

1. Формирование восприятия целостной картин мира.

Нормативный.

Проявляет интерес к слушанию литературных произведений. Вступает в диалог со взрослыми по поводу прочитанного, отвечает на вопросы, может припомнить случаи из своего опыта. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно посредством литературных произведений делать, знаком с содержанием читательского уголка. Проявляет слушание и интерес к процессу чтения, героям и ситуациям, соотносимым с личным опытом. Имеет элементарные гигиенические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней.

Рассматривает со взрослыми иллюстрации в детских книгах, специально подобранные картинки с близким ребенку содержанием, называет персонажей, называет их действия.

Функциональный.

В процессе чтения и рассказывания может демонстрировать понимание событий, их последовательность, задавать вопросы и отвечать на них. Однако, интерес к книге неустойчив, по своей инициативе не просит взрослого почитать. Элементарные гигиенические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней не сформированы, нужно руководство взрослого.

Стартовый.

Интерес к общению с книгой ситуативен и связан с пролистыванием страниц, образы на картинках и иллюстрациях не всегда опознаются и не вызывают ассоциаций. Не имеет элементарных гигиенических навыков, необходимых для работы с книгой и проявления уважения к ней. Проявляет интерес к книге как к игрушке, имитирует «чтение» в игровой форме. Охарактеризовать поведение персонажа на основе понимания текста ребенок не может.

2. Развитие литературной речи.

Нормативный.

Эмоционально откликается на прочитанное, рассказывает о нем. С помощью взрослого дифференцированно использует средства эмоциональной речи. В основном, делает это в игровой форме. Может продолжить начало потешек, стихов, образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений.

Функциональный.

Живо откликается на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций. Эмоционально откликается на прочитанное. Рассматривая картинки, отвечает на просьбы взрослого ответить: «Где киска? Петушок?» и т.д., «Покажи» «А кто бежит? (идет, спит, кушает, кричит...)», «Да это Петушок, как он поет?». По просьбе взрослого вовремя декламирования потешек, прибауток, стихов, продолжает начатое педагогом.

Стартовый.

Может продолжить начало образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений. Однако запас таких произведений невелик. Проявляют готовность к совместному и отраженному декламированию со взрослым потешек, прибауток, стихов (в двусложном размере), самостоятельно их не повторяет. Эмоционально откликается на некоторые слова и фразы из прочитанного.

3. Приобщение к словесному искусству; развитие художественного вкуса.

Нормативный.

С помощью взрослого называет тематически разнообразные произведения. Запоминает прочитанное и недолгое время удерживает информацию о содержании произведения в памяти. Публично читает стихотворения наизусть, стремясь не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм, передать свои восприятия, переживания голосом, мимикой. Участвует в играх-драматизациях. Умеет слушать художественное

произведение с устойчивым интересом (3-5 мин.). Запоминает прочитанное содержание произведения. Получает эстетического удовольствие от ритма стихотворений, повторов в сказках. Есть любимые книжки. Проявляет интерес к совместному чтению потешек, стихотворных форм, сказок, рассказов, песенок и т.д. Вместе со взрослым в форме диалога обсуждает и разбирает прочитанное. Может выражать желание участвовать в инсценировке отдельных отрывков произведений, но в драматизации при выполнении роли не может выразительно ее озвучить.

Функциональный.

Умеет слушать художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и деятельности группы. Для запоминания прочитанное требуется многократное повторение, недолгое время удерживает информацию о содержании произведения в памяти. Долго заучивает стихи, при публичном выступлении чаще всего теряется и забывает текст. Проявляет интерес к совместному чтению потешек, песенок.

Стартовый.

Умеет слушать художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и действий других детей. На вопросы по содержанию отвечает не всегда адекватно тексту. Воспроизводит отдельные фрагменты по подражанию, включаясь в театральную-игровую деятельность, предложенную взрослым. Плохо запоминает стихи, и может точно воспроизвести их содержание и ритм, пересказывает стихи прозой.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень освоения к концу года. Задача Компетенции.

1. Формирование восприятия целостной картины мира.

Нормативный.

Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к процессу чтения, героям и причинам их поступков, ситуациям, как соотносимым с личным опытом, так и выходящим за пределы посредством непосредственного восприятия. Соотносит их с ценностными ориентациями (добро, красота, правда и др.). Способен к пониманию литературного текста в единстве его содержания и литературных формах, смыслового и эмоционального подтекста. Вступает в диалог произведений со взрослыми и другими детьми по поводу прочитанного (не только отвечает на вопросы, но и сам задает вопросы по тексту: Почему? Зачем?). Пытается рассуждать о героях (их облике, поступках, отношениях). Проявляет интерес к процессу чтения, соотносит его со своим опытом.

Функциональный.

Вступает в диалог с о взрослыми и другими детьми по поводу прочитанного, припоминает случаи из своего опыта. Однако имеются затруднения в понимании причинно-следственных связей и воспроизведении логики событий, оценке их смысла для героя произведения. Пытается рассуждать о героях (их облике, поступках, отношениях) с помощью взрослого, но со своим ценностным опытом редко соотносит их поведение самостоятельно. Имеет элементарные гигиенические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней.

Стартовый.

Чаще проявляет интерес к книге как к игрушке, имитирует «чтение» в игровой форме. Не может долго сосредотачивать свое внимание на слушании художественного произведения, часто отвлекается. Вступает в общение по поводу прочитанного, отвечает на вопросы взрослого. Однако имеются затруднения в понимании причинно-следственных связей и воспроизведении логики событий. Не может охарактеризовать поведение персонажа и дать свою морально-нравственную оценку. Не имеет элементарных гигиенических навыков, необходимых для работы с книгой и проявления уважения к ней. Дать оценку с помощью текста ребенок не может.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей.

Нормативный.

Живо откликается на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций и используя разные средства речевой выразительности. Проявляет творческие способности: на основе прочитанного начинает выстраивать свои версии сюжетных ходов, придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными запросами, создавать словесные картинки. Чутко прислушивается к стихам. Есть любимые стихи и сказки.

Функциональный.

Эмоционально откликается на прочитанное, рассказывает о нем. С помощью взрослого дифференцированно использует средства эмоциональной и образной выразительности. В основном, делает это в игровой форме. Может продолжить начало образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений. Однако самостоятельно их практически не употребляет. С помощью взрослого может включиться в коллективное сочинение продолжения прочитанного, выбирая какой-то вариант из предложенных взрослым.

Стартовый.

Эмоционально откликается на некоторые слова и фразы из прочитанного. Может запомнить несколько стихотворных строк и воспроизвести их. Затрудняется продолжить начало образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений. Испытывает проблемы включения в коллективное сочинение продолжения прочитанного, повторяет действия и фразы сверстников.

3. Нормативный.

Знает тематически разнообразные произведения, умеет классифицировать произведения по темам: «о маме», «о природе», «о животных», «о детях» и т. п. Умеет слушать произведение с устойчивым интересом (не менее 10 мин.). Запоминает прочитанное (о писателе, содержании произведения) и может рассказать о нём другим. Публично читает стихотворения наизусть, стремясь передать свои переживания голосом, мимикой.

Функциональный.

Выражает желание участвовать в инсценировке отдельных произведений. Использует читательский опыт в других видах детской деятельности. С помощью взрослого называет некоторые темы произведений: «о маме», «о природе», «о животных», «о детях» и т.п. Умеет слушать художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и группы. Запоминает прочитанное и недолгое время удерживает информацию (о писателе, содержании произведения) в памяти. Публично читает стихотворения наизусть, стремясь не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм, но не всегда с этим справляется. Выражает желание участвовать в инсценировке отдельных отрывков произведений. Использует читательский опыт в предпочитаемых видах деятельности.

Стартовый.

Затрудняется вспомнить содержание ранее прочитанных произведений, требуется повторение. Воспроизводит отдельные фрагменты по подражанию, включаясь в театральную-игровую деятельность, предложенную взрослым. Плохо запоминает стихи и пересказывает прозаические тексты, воспроизводя, в основном, свою эмоциональную реакцию во время прослушивания произведения. Затрудняется передать свои мысли и чувства о прослушанном произведении в продуктивных видах деятельности.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

1. Нормативный. Соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, со своим жизненным опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать о картине мира и приводить примеры, связанные с первичными представлениями. Способен многое запоминать, читать наизусть.

Норматив. Посредством слушания имеет собственный, соответствующий возрасту, читательский опыт, восприятия который проявляется в знаниях широкого круга фольклорных и литературных авторских произведений разных родов и жанров,

многообразных произведений по тематике и проблематике. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку.

Функциональный. Может определять ценностные ориентации героев. Любит слушать художественные произведения, однако своего читательского опыта недостаточно. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры. Называет любимые сказки и рассказы (3-4). Знает несколько стихотворений (2-3) наизусть.

Стартовый. Не всегда различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку.

Не может долго слушать художественные произведения, предпочитает заниматься другими делами. Называет любимые сказки и рассказы (1-2). С помощью взрослого соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, своим жизненным опытом.

2. Нормативный. Использует в своей речи средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Иногда включает в речь строчки из стихов или сказок. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от способностей ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.). Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Чутко реагирует на ритм и рифму. Может подбирать несложные рифмы.

Функциональный. Может проявлять предпочтения в художественной литературе (в тематике, произведениях определённых жанров, авторах, героях). Отражает образы прочитанного в литературной речи, используя интонационные средства. Со взрослыми и сверстниками активно участвует в процессе чтения, анализа, инсценировки прочитанных текстов, рассматривания книг и иллюстраций.

Стартовый. Собственная литературная речь недостаточно образная, но стремится к выразительности в играх – драматизациях, при чтении стихов. Эмоционально откликается на прочитанные произведения. Литературной речью не владеет.

3. Нормативный. Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям.

Приобщение к словесному искусству. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Есть любимые произведения. Любит слушать художественное произведение в коллективе сверстников, не отвлекаясь (в течение 10-15 мин.). Описывает состояние героя, его настроение, своё отношение к художественному событию в описательном и повествовательном монологе. Творчески использует прочитанное (образ, сюжет, отдельные строчки) в восприятии и других видах детской деятельности (игровой, продуктивной эстетической деятельности, самообслуживании, общении со взрослым). Знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, поведения в библиотеке (книжном уголке), коллективного чтения книг. Проявляет интерес к произведениям. Проявляет устойчивый интерес к процессу чтения. Есть любимые книжки. Обладает отдельными читательскими предпочтениями, высказывает их при выборе взрослыми книг для чтения. Сравнивает одинаковые темы, сюжеты в разных произведениях.

Функциональный. Под руководством взрослого или более активных детей участвует в ролевых играх по сюжетам известных произведений, вносит в них собственные дополнения. Уважает книги как результат труда людей, соблюдает гигиенические требования к чтению (рассматриванию) книг. Проявляет интерес к литературным произведениям.

Стартовый. Появляются любимые стихи, сказки. Но читательский интерес выражен слабо. Не всегда соблюдает правила культурного обращения с книгой. Устанавливает связи в содержании прочитанного, но допускает смысловые ошибки. Соотносит содержание прочитанного с личным опытом. Самостоятельно этот опыт в практику художественно-эстетической деятельности не переносит.

Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции к концу года

1. Развитие картины мира у детей посредством слушания литературных произведений.

Нормативный. Проявляет интерес к текстам познавательного содержания (например, фрагментам детских энциклопедий). Соотносит целостное содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, и своим жизненным опытом. Проявляет интерес к рассказам и сказкам с нравственным содержанием; понимает образность и выразительность языка литературных произведений. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с первичными ценностными представлениями. Может сформулировать взаимосвязи между миром людей, миром природы, рукотворным миром, приводя примеры из художественной литературы. Различает жанры литературных произведений: сказка, рассказ, стихотворение, загадка, считалка.

Функциональный. Любит слушать художественные произведения, главным образом, сказки, не проявляет выраженного интереса к познавательным текстам. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры. Называет любимые сказки и рассказы (3-4). Знает несколько стихотворений (2-3) наизусть. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку.

Стартовый. Называет любимые сказки и рассказы (1-2). Не может долго слушать художественные произведения, предпочитает заниматься другими делами. С помощью взрослого соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, своим жизненным опытом. Требуется помощь в анализе, осмыслении, оценке персонажей и их поступков. Различает сказку, рассказ и стихи на интуитивном уровне, объяснить их отличий не может.

2. Развитие литературных - способностей.

Нормативный. Использует в своей речи средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен в речи регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от творческих ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.).

Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Осваивает умение самостоятельно сочинять разнообразные виды творческих рассказов: на тему, предложенную воспитателем, моделировать окончания рассказа, сказки, составлять загадки; придумывать сюжеты мультфильмов, рассказы по «клякс графии», по пословицам с использованием приёмов Тризма. Умеет внимательно выслушивать рассказы сверстников, помогать им в случае затруднений, замечать ошибки. Творчески использует прочитанное (образ, сюжет, отдельные строчки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной деятельности, самообслуживании, общении со взрослым). Может проявить предпочтения в художественной литературе (в тематике, произведениях определенных жанров, авторах, героях). Отражает образы прочитанного в литературной речи, используя интонационные средства.

Функциональный. Со взрослыми и сверстниками активно участвует в процессе чтения, анализа, инсценировки прочитанных текстов, рассматривания книги и иллюстрациями, сочинение рассказов, сказок, мультфильмов. Творческая активность и воображение недостаточно развиты. Чаще воспроизводит знакомые образцы.

Стартовый: Собственная литературная речь недостаточно образная и выразительная.

Эмоционально откликается на прочитанные произведения.

Литературной речью не владеет. Не может творчески продолжить рассказ, сказку. Повторяет образцы взрослого или других детей.

3. Приобщение к литературным произведениям.

Нормативный. Доступно понимание образности и выразительности языка. Способен воспринимать классические словесные и современные поэтические произведения (лирические, юмористические стихи, поэтические сказки, литературные загадки, развитие басни) и прозаические тексты (сказки, сказки-повести, рассказы).

Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Описывает восприятие и состояние героя, его настроение, свое отношение к событию в эстетическом описательном и

повествовательном монологе. Проявляет устойчивый интерес к процессу чтения книг, просит взрослого почитать любимую книжку.

Функциональный. Обладает отдельными читательскими предпочтениями, высказывает их при выборе взрослых произведений для чтения. Под руководством взрослого включается в ролевые игры по сюжетам известных произведений, проявляет желание участвовать в инсценировках. Читает наизусть небольшие стихи точно и выразительно. Уважает книги как результат труда людей, соблюдает гигиенические требования к чтению (рассматриванию) книг.

Стартовый. Однако интерес к играм сильнее интереса к книге. Слабо проявляет интерес к произведениям. Под руководством взрослого включается в ролевые игры по сюжетам известных произведений, проявляет желание участвовать в инсценировках. Читает наизусть небольшие стихи, но часто ошибается в тексте. Не всегда соблюдает правила культурного обращения с книгой. Устанавливает связи в содержании прочитанного, но допускает смысловые ошибки. Соотносит содержание прочитанного с личным опытом. Самостоятельно опыт, полученный на основе чтения художественной литературы в практику художественно-эстетической деятельности не переносит.

2.2.2.5. Образовательная область «Художественно - эстетическое развитие»

Область «Художественно-эстетическое развитие» в соответствии с ФГОС направлена на 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);

- 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.);

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

Формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, эстетического отношения к предметам и явлениям окружающего мира, произведениям искусства; воспитание интереса к художественно-творческой деятельности. Развитие эстетических чувств детей, художественного восприятия, образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей.

Развитие детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.);

удовлетворение потребности детей в самовыражении.

В качестве принципов их реализации выступают:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития на основе учета индивидуальных особенностей каждого ребенка, развития его способностей, в том числе, музыкальных и художественных;
- создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития художественно-эстетических и музыкальных и художественных способностей, и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

– приобщение детей к музыкально-художественным традициям семьи, общества и государства.

Задачи художественно-эстетического развития реализуются по следующим направлениям:

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

Художественное творчество

Обще групповые:

Развитие продуктивной деятельности детей: развивать изобразительные виды (лепка, рисование, аппликация) деятельности и художественное конструирование; Развитие детского творчества: поддерживать инициативу и самостоятельность детей в различных видах изобразительной деятельности и конструирования; стимулировать творческую активность, обеспечивающую художественно-эстетическое развитие ребенка;

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

формировать эстетические качества личности.

Индивидуальные:

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

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

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

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

Содержание по возрастным группам.

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции освоения к концу года Восприятие целостной картины мира.

1. Нормативный. Имеет элементарные гигиенические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней. Вступает в диалог со взрослыми по поводу прочитанного, может припомнить случаи из своего опыта. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с слушанием и содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к восприятию процесса чтения, героям и ситуациям, соотносимым с литературным личным опытом.

Функциональный. Вступает в диалог со взрослыми по поводу произведений прочитанного (только отвечает на вопросы). Рассматривает со взрослыми иллюстрации в детских книгах, специально подобранные картинки с близким ребенку содержанием, называет персонажей, демонстрирует и называет действия. В процессе чтения и рассказывания не всегда демонстрирует понимание событий, их последовательность, не всегда может задавать вопросы и отвечать на них. Имеет элементарные гигиенические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней. Вступает в диалог со взрослыми по поводу прочитанного.

Стартовый. Интерес к общению с книгой ситуативен и связан с пролистыванием страниц, образы на картинках и иллюстрациях не опознаются и не вызывают ассоциаций. Не имеет элементарных гигиенических навыков, необходимых для работы с книгой и проявления уважения к ней. Проявляет интерес к книге как к игрушке, имитирует «чтение» в игровой форме. Вступает в общение по поводу прочитанного, отвечая на вопросы взрослого односложно. Охарактеризовать поведение персонажа с помощью текста ребенок не может.

2. Развитие. Нормативный. Эмоционально откликается на прочитанное.

С помощью взрослого дифференцированно использует средства эмоциональной речи. В основном, делает это в игровой форме. Может продолжить образные выражения из знакомых литературных произведений по заданному началу. Живо откликается на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций.

Функциональный. Не всегда эмоционально откликается на прочитанное. Рассматривая картинки, отвечает на просьбы взрослого ответить: «Где киска? Петушок?» и т.д., «Покажи» «А кто бежит? (идет, спит, кушает, кричит...)», «Да это Петушок, как он поет?». Проявляет инициативную речь во время декламации взрослым потешек, прибауток, стихов, продолжая начатое педагогом.

Стартовый. Затрудняется продолжить начало образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений. Не всегда проявляет готовность к совместной и отраженной декламации со взрослым потешек, прибауток, стихов (в двусложном размере). Эмоционально откликается на некоторые слова и фразы из прочитанного. С помощью взрослого использует средства эмоциональной выразительности, но не понимает, как это делает.

3. Нормативный. С помощью взрослого называет тематически разнообразные произведения. Запоминает прочитанное и недолгое время по словесной инструкции удерживает информацию о содержании произведения в памяти. Публично читает стихотворения наизусть, стремясь том числе не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм. Участвует в играх-драматизациях. Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (3-5 мин.). Запоминает прочитанное о содержании произведения. Проявляет интерес к совместному чтению потешек, стихотворных форм, сказок, рассказов, песенок и т.д. Вместе со взрослым в форме диалога обсуждает и разбирает прочитанное. Может выражать желание участвовать в инсценировке отдельных отрывков произведений.

Функциональный. Умеет слушать художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и группы. Запоминает прочитанное и недолгое время удерживает информацию о содержании произведения в памяти. Не всегда может публично читать стихотворения наизусть, испытывает трудности при

запоминании стихотворений. Редко проявляет интерес к совместному чтению потешек, песенок. Слушает художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и группы. На вопросы по содержанию отвечает ситуативно.

Стартовый. Воспроизводит отдельные фрагменты по подражанию, включаясь в театральную-игровую деятельность, предложенную взрослым. Плохо запоминает стихи или не может точно воспроизвести их содержание и ритм.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень освоения. Задача. Компетенции освоения к концу года.

1. Развитие картины мира посредством знакомства с содержанием произведений. Нормативный. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, посредством знакомства с содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к процессу чтения, героям и причинам их поступков, ситуациям, как соотносимым с личным опытом, так и выходящим за пределы непосредственного слушания и восприятия. Соотносит их с ценностными ориентациями восприятия (добро, красота, правда и др.). Вступает в диалог со взрослыми и другими детьми по поводу прочитанного (не только отвечает на вопросы, но и сам задает вопросы по тексту: Почему? Зачем?). Пытается рассуждать о героях (их облике, поступках, отношениях).

Имеет элементарные гигиенические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней. Проявляет интерес к процессу чтения, соотносит его со своим опытом. Вступает в диалог с о взрослыми и другими детьми по поводу прочитанного, припоминает случаи из своего опыта.

Функциональный. Однако имеются затруднения в формировании причинно-следственных связей и воспроизведении логики событий, в оценке их смысла для героя произведения. Пытается рассуждать о героях (их облике, поступках, отношениях) с помощью взрослого, но со своим ценностным опытом редко соотносит их поведение самостоятельно. Не имеет элементарных гигиенических навыков, необходимых для работы с книгой и проявления уважения к ней. Проявляет интерес к книге как к игрушке, имитирует «чтение» в игровой форме. Не может долго сосредотачивать свое внимание на слушании художественного произведения, часто отвлекается.

Стартовый. Иногда вступает в общение по поводу прочитанного, отвечая на вопросы взрослого. Однако имеются затруднения в формировании причинно-следственных связей и воспроизведении логики событий. Охарактеризовать поведение персонажа и доказать свою морально-нравственную оценку с помощью текста ребенок не может.

2. Развитие речевой выразительности.

Нормативный. Живо откликается на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций и используя разные средства речевой выразительности. Проявляет литературные способности: на основе прочитанного начинает выстраивать свои версии сюжетных ходов, придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными запросами, создавать словесные картинки.

Эмоционально откликается на прочитанное, рассказывает о нем. С помощью взрослого дифференцированно использует средства эмоциональной и образной выразительности. В основном, делает это в игровой форме.

Функциональный. Может продолжить начало образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений. Самостоятельно их практически не вспоминает. С помощью взрослого может включиться в коллективное сочинение продолжения прочитанного, придумать вариант продолжения сюжета. В других случаях испытывает затруднения.

Стартовый. Редко откликается на некоторые слова и фразы из прочитанного, рассказывает о своих впечатлениях и ассоциациях. С помощью взрослого

использует средства эмоциональной и образной выразительности, но не понимает, как это делает. Затрудняется продолжить начало образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений. Испытывает проблемы включения в коллективное сочинение продолжения прочитанного, повторяя действия и фразы сверстников.

3. Знает тематически разнообразные произведения, умеет классифицировать произведения по темам: «о маме», «о природе», «о животных», «о детях» и т. п. Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (не менее 10 мин.). Запоминает прочитанное (о писателе произведения) и может рассказать о нем другим с помощью педагога. Публично читает стихотворения наизусть, стремясь передать свои переживания голосом, и мимикой. Выражает желание участвовать в инсценировке отдельных произведений. Использует читательский опыт в других видах детской деятельности. С помощью взрослого называет тематически разнообразные произведения и классифицирует их по темам: «о маме», «о природе», «о животных», «о детях» и т.п. Умеет слушать художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и группы. Запоминает прочитанное и недолгое время удерживает информацию (о писателе, содержании произведения) в памяти. Публично читает стихотворения наизусть, стремясь не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм. Не всегда выражает желание участвовать в инсценировке отдельных отрывков произведений. Использует читательский опыт в предпочитаемых видах деятельности.

Затрудняется даже с помощью взрослого назвать примеры содержательных произведений. Воспроизводит отдельные фрагменты по подражанию, включаясь в театральную-игровую деятельность, предложенную взрослым. Плохо запоминает стихи и пересказывает прозаические тексты, воспроизводя, в основном, свою эмоциональную реакцию во время прослушивания произведения. Затрудняется передать свои мысли и чувства о прослушанном произведении в продуктивных видах деятельности.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции освоения к концу года.

1. Формирование целостной картины мира.

Соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, своим жизненным опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные посредством с первичными ценностными представлениями. Способен слушать и многое запоминать, читать наизусть. Имеет собственный, соответствующий возрасту, читательский опыт, который литературных проявляется в знаниях широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров.

Восприятие литературных произведений.

Может определять ценностные ориентации героев. Любит слушать художественные произведения, однако своего читательского опыта не имеет. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры. Называет любимые сказки и рассказы (3-4). Знает несколько стихотворений (2-3) наизусть. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку с небольшой поддержкой взрослого.

Функциональный.

Не может долго слушать художественные произведения, предпочитает заниматься другими делами. Называет любимые сказки и рассказы (1-2). С помощью взрослого соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, со своим жизненным опытом. Не соотносит содержание произведения с его идеей.

2. Развитие литературного искусства.

Нормативный. Использует в своей речи средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен регулировать

громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.).

Функциональный. Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в речи. Может проявить предпочтения в художественной литературе (в тематике, произведениях определенных жанров, авторах, героях). Отражает образы прочитанного в литературной речи, используя интонационные средства. Со взрослыми и сверстниками участвует в процессе чтения, анализе, инсценировки прочитанных текстов, рассматривания книг и иллюстраций.

Стартовый. Собственная литературная речь недостаточно образная, не выразительная. Не всегда эмоционально откликается на прочитанные произведения. Литературной речью не владеет.

3. Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса словесного чтения книги. Любит слушать художественное произведение, в коллективе сверстников, не отвлекаясь (в течение 10-15 том числе мин.). Знает и соблюдает правила культурного обращения с развитием книгой, поведения в библиотеке (книжном уголке), художественного коллективного чтения книг.

Нормативный. Описывает состояние героя, его настроение, свое отношение восприятия и к событию в описательном и повествовательном монологе. Творчески использует прочитанное (образ, сюжет, вкуса. отдельные строчки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной деятельности, самообслуживании, общении со взрослым). Уважает книги как результат труда людей, соблюдает гигиенические требования к чтению (рассматриванию) книг.

Функциональный. Проявляет интерес к произведениям. Проявляет интерес к процессу чтения. Обладает отдельными читательскими предпочтениями, высказывает их при выборе взрослыми книг для чтения. Сравнивает одинаковые темы, сюжеты в разных произведениях. Создает ролевые игры по сюжетам известных произведений с помощью педагога, вносит в них собственные дополнения.

Стартовый. Не всегда проявляет интерес к произведениям и правилам культурного обращения с книгой. Устанавливает связи в содержании прочитанного, но допускает смысловые ошибки. Соотносит содержание прочитанного с личным опытом. Самостоятельно этот опыт в практику художественно-эстетической деятельности не переносит.

Подготовительная к школе группа (от 6 до 7 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции освоения к концу года.

1. Формирование целостной картины мира.

Соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, своим жизненным опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные посредством с первичными ценностными представлениями.

Нормативный

Может слушать и сформулировать взаимосвязи между миром людей, миром восприятия природы, рукотворным миром, приводя примеры из литературных произведений. Любит слушать художественные произведения, однако своего читательского опыта не имеет. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры с помощью педагога. Называет любимые сказки и рассказы (3-4). Знает несколько стихотворений (2-3) наизусть. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку.

Функциональный.

Не может долго слушать художественные произведения, предпочитает заниматься другими делами. Называет любимые сказки и рассказы (1-2). С помощью взрослого соотносит содержание прочитанного взрослым произведения с иллюстрациями, своим жизненным опытом.

Стартовый.

Не соотносит содержание произведения с его главной мыслью.

2. Развитие.

Нормативный. Использует в своей речи средства интонационной литературной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.).

Функциональный.

Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Может проявить предпочтения в художественной литературе (в тематике, произведениях определенных жанров, авторах, героях). Отражает образы прочитанного в литературной речи, используя интонационные средства. Со взрослыми и сверстниками активно участвует в процессе чтения, анализа, инсценировки прочитанных текстов, рассматривания книг и иллюстраций.

Стартовый.

Собственная литературная речь недостаточно образная. Не всегда эмоционально откликается на прочитанные произведения. Литературной речью не владеет.

3. Нормативный.

Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Любит слушать художественное произведение, в коллективе сверстников, не отвлекаясь (в течение 10-15 мин.). Приобщение к словесному искусству том числе культурного обращения с книгой. Знает и соблюдает правила поведения в библиотеке (книжном уголке). Описывает состояние героя, его настроение, свое отношение к событию в описательном и повествовательном монологе. Творчески использует прочитанное (образ, сюжет, отдельные строчки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной деятельности, самообслуживании, общении со взрослым).

Функциональный.

Проявляет интерес к произведениям. Проявляет интерес к процессу чтения. Обладает отдельными читательскими предпочтениями, высказывает их при выборе взрослыми книг для чтения. Сравнивает одинаковые темы, сюжеты в разных произведениях. С помощью педагога создает ролевые игры по сюжетам известных произведений, вносит в них собственные дополнения. Уважает книги как результат труда людей, соблюдает гигиенические требования к чтению (рассматриванию) книг.

Стартовый.

Не всегда проявляет интерес к произведениям и правилам культурного обращения с книгой. Устанавливает связи в содержании прочитанного, но допускает смысловые ошибки. Соотносит содержание прочитанного с личным опытом. Самостоятельно этот опыт в практику художественно-эстетической деятельности не переносит.

Музыкальная деятельность

Общие задачи:

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

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

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

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

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

Содержание деятельности по возрастным группам.
Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

1. Развитие музыкально-художественной деятельности.

Проявляет устойчивый интерес ко всем видам детской музыкальной деятельности. Эмоционально реагирует на различные характеры музыкальных образов.

Доступно различение некоторых свойств музыкального звука (высоко – низко, громко – тихо). Понимание простейших связей музыкального образа и средств выразительности (медведь – низкий регистр). Различение того, что музыка бывает разная по характеру (веселая – грустная). Сравнение разных по звучанию предметов в процессе манипулирования, звуко-извлечения. Вербальное и невербальное выражение просьбы послушать музыку. Владеет простейшими слуховыми и ритмическими представлениями (направление движения, сила, окраска и протяженность звуков). Интонирует несложные фразы, попевки и мелодии голосом.

Нормативный.

Выражает свои переживания посредством имитационно-подражательных (зайки, мышки, птички...) и танцевальных движений (ходьба, бег, хлопки, притопы, «пружинки «.).

Использует тембровые возможности различных инструментов, связывая их с образными характеристиками (колокольчик – нежный, бубен – веселый, барабан – решительный, бодрый.). Согласует свои действия с действиями других детей, радуясь общению в процессе всех видов коллективной музыкальной деятельности.

Функциональный.

Проявляет избирательный интерес к некоторым видам музыкальной деятельности. Эмоционально реагирует на яркие музыкальные образы. Частично владеет простейшими слуховыми и ритмическими представлениями (сила, тембр, направление движения и протяженность звуков). Интонирует голосом отдельные звуки и фрагменты мелодии вместе со взрослым. Выражает свои переживания посредством имитационно-подражательных и танцевальных движений, следуя показу взрослых или ориентируясь на сверстников, используя тембровые возможности любимых инструментов, с удовольствием играя в ансамбле. Импровизировать в отдельных видах музыкальной деятельности не готов. Согласует свои действия с действиями других детей, радуясь общению в процессе всех видов коллективной музыкальной деятельности.

Стартовый.

Не проявляет ярко выраженного интереса ни к одному из видов музыкальной деятельности. Эпизодически выражает эмоциональные реакции на музыку. Испытывает затруднения в освоении простейших слуховых и ритмических представлений, в том числе и с помощью взрослого (смешивает их, подменяет одно другими). Не интонирует мелодию голосом, «гудит» на одном-двух звуках. Неритмично и несамостоятельно

выполняет различные танцевальные движения под музыку, отдавая предпочтение имитационно-подражательным движениям.

Неумело использует тембровые возможности инструментов, увлекаясь их звучанием. Проявляет незначительную активность в музыкально-художественной деятельности, ведет себя в большей степени как наблюдатель, нежели как участник.

Приобщение к музыкальному искусству.

Нормативный.

Имеет первичные представления о том, что музыка выражает эмоции и настроение человека. Эмоционально отзывается на «изобразительные» образы. С помощью взрослого интерпретирует характер музыкальных образов, выразительные средства музыки. Имеет представления о том, что музыка выражает эмоции, настроение и характер человека, элементарные музыковедческие представления о свойствах музыкального звука. Понимает «значение» музыкального образа (например, это – лошадка и др.). Знает и может назвать простейшие танцы, узнать и воспроизвести элементарные партии для детских музыкальных инструментов. Знает о том, что можно пользоваться разными средствами (голосом, телом, приемами игры на инструментах) для создания собственных музыкальных образов, характеров, настроений и может участвовать в беседе с взрослым на эту тему. Испытывает удовольствие в ходе музыкально-дидактических игр.

Умеет различать звучащие игрушки и предметы (барабан, бубен, дудочка и др.), различать скрытые музыкальные игрушки по их звучанию. Проявляет внимание к темпу звучаний (быстро/медленно), силе звуков (громко/тихо), реагирует на изменение темпа и интенсивности звуков характером движений (быстро или медленно бежать, громко или тихо хлопать и т.д.). Различает и по-разному реагирует на музыку маршевого и плясового, спокойного и весёлого характера.

Функциональный.

Знает о том, что можно пользоваться разными средствами (голосом, телом, приемами игры на инструментах) для создания собственных музыкальных образов, но выраженного интереса к этой теме не проявляет. Имеет первичные представления о том, что музыка выражает эмоции и настроение человека. Эмоциональные реакции на музыку неустойчивы. С помощью взрослого интерпретирует характер музыкальных образов, выразительные средства музыки. Знает простейшие танцы, при помощи взрослого может узнать элементарные партии для детских музыкальных инструментов.

Стартовый.

Интерес к музыкально-дидактическим играм неустойчивый, поддерживается взрослым. По подражанию взрослому реагирует на громкие/тихие, быстрые/медленные, долгие/короткие звучания игрушек и речи путем изменения характера движений, произнесения звуков, подпевания.

Эмоционально слабо отзывается на яркие музыкальные образы. С помощью и по подражанию музыкально-изобразительным движениям взрослого интерпретирует характер музыкальных образов. Знает простейшие танцевальные движения, при ориентировке на взрослого и сверстников может в них участвовать.

Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции освоения к концу года.

Развитие музыкально - художественной деятельности.

Нормативный.

Обладает координацией слуха и голоса, достаточно четкой дикцией, навыками ансамблевого пения (одновременно с другими начинает и заканчивает фразы). Умеет брать дыхание между короткими музыкальными фразами.

Умеет передавать посредством собственных движений разнохарактерные, динамические и темповые изменения в музыке.

Ритмично ходит, бежит, подпрыгивает, притопывает одной ногой, выставляет ногу на пятку, выполняет движения с предметами. Легко двигается парами и находит пару.

Владеет приёмами звукоизвлечения на различных инструментах (ложках, бубне, треугольнике, металлофоне...), подыгрывает простейшим мелодиям на них. Легко создаёт разнообразные музыкальные образы, используя исполнительские навыки пения, движения и музицирования.

Функциональный.

Включается в совместную с другими детьми исполнительскую деятельность, частично владея навыками пения, движения и музицирования. Знает содержание и использует названия любимых песен, игр и танцев. Создает с помощью взрослого элементы музыкальных образов, используя собственный исполнительский опыт в коллективной музыкально художественной деятельности.

Стартовый.

Испытывает затруднения в совместной исполнительской деятельности со сверстниками, так как проявляет отсутствие координации голоса и слуха, музыки и движения, соединения знаний и умений. Воспроизводит однообразные музыкально-художественные образы, т.к. обладает бедным исполнительским опытом.

Нормативный.

Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес и потребность в общении с музыкой в процессе всех видов музыкальной деятельности. Понимает изобразительные возможности музыки (шум дождя, пение птиц, вздохи куклы) ее выразительность (радость, нежность, печаль). Сочетает восприятие настроения музыки с поиском соответствующих слов и выбором символов – цвета, картинок.

Дает (себе и другим) характеристики исполнения музыки на основе простейших слуховых и ритмических представлений («я играю громко», «мышки пляшут быстро, а мишка медленно», «мама поет колыбельную тихо»). Испытывает наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности. Проявляет интерес ко всем видам музыкальной деятельности, отдавая предпочтение особенно любимым.

Функциональный.

Испытывает некоторые затруднения в восприятии выразительности музыки, не всегда эмоционально реагируя на ее изобразительные свойства («лошадка скачет» вместо «лошадка скачет весело»; «солдатики маршируют» вместо «солдатики маршируют бодро»). Дает (себе и другим) неточные характеристики исполнения музыки, смешивая слуховые и ритмические представления («зайки пляшут громко» вместо «быстро»; «мы пели медленно» вместо «тихо»). Испытывает удовольствие от участия во всех видах музыкальной деятельности со сверстниками, заражаясь их примером.

Стартовый.

Испытывает эпизодический интерес к различным видам музыкальной деятельности, не выделяя ни одного из них. Проявляет эмоциональные реакции на яркие образы музыкальных произведений, не анализируя в беседе с взрослым выразительные и изобразительные свойства музыки. Не связывает характеристики исполнения музыки с простейшими слуховыми и ритмическими представлениями, в том числе с помощью взрослого. Эпизодически испытывает радость в процессе коллективной музыкальной деятельности с другими детьми, крайне редко проявляя самостоятельность.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Уровень освоения. Задача Компетенции к концу года.

Развитие музыкально - художественной деятельности.

В исполнительской деятельности практические действия подкрепляет знаниями о музыке.

Нормативный.

Умеет чисто интонировать мелодии с сопровождением и без него, петь в ансамбле, владеет певческим дыханием, обладает хорошей деятельностью дикцией и артикуляцией. Умеет двигаться в различных темпах, начинать и останавливать движения в соответствии с музыкальными фразами, перестраиваться в большой и маленький

круги, исполнять «дробный шаг», «пружинки», ритмичные хлопки и притопы, а также чередование этих движений.

Владеет разными приемами игры на инструментах и навыками выразительного исполнения музыки. Свободно импровизирует в музыкально - художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских навыков. Умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного персонажа).

Функциональный.

В исполнительской деятельности не всегда практические действия подтверждает имеющимися знаниями о музыке (нуждается в помощи взрослого или в примерах других детей). В музыкально-художественной деятельности проявляет интерес к коллективному творчеству во всех его видах, являясь более ведомым, чем ведущим звеном. Затрудняется развивать музыкальные образы, так как мыслит стереотипно.

Стартовый.

В исполнительской деятельности не подкрепляет свои практические действия частичными знаниями о музыке, слабо владеет навыками пения, движения и музицирования. Редко проявляет индивидуальность и выразительность исполнения. Не умеет работать в ансамбле, «существует «сам по себе, не ориентируясь на других. В музыкально-художественной деятельности эпизодически увлекается каким-либо образом, но предпочитает больше наблюдать за другими, чем действовать самостоятельно или вместе со сверстниками.

Приобщение к музыкальной деятельности.

Нормативный.

Испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения в процессе всех видов музыкальной деятельности. Умеет воспринимать музыку как выражение мира чувств, эмоций и настроений.

Осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет отметить их смену, чувствует оттенки настроений. Реагирует на разность исполнительских трактовок, связывая их со сменой характера произведения. Дает (себе и другим) точные характеристики исполнения музыки, используя знания о многих средствах ее выразительности (темп, динамика, тембр, регистр, жанр.).

Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетая их в процессе создания различных художественных образов

Функциональный.

Проявляет стабильный интерес к музыке и испытывает потребность в общении с ней, выделяя особенно любимые виды музыкальной деятельности.

Проявляет способность эмоционального сопереживания миру музыкальных образов, чувств и настроений, но иногда затрудняется в осознании их связи со средствами музыкальной выразительности.

Дает (себе и другим) неточные характеристики исполнения музыки, частично используя знания о ней. Желание солировать испытывает редко, но чутко реагирует на атмосферу радости от процесса коллективного общения с музыкой.

Стартовый.

Испытывает поверхностный интерес ко всем видам музыкальной деятельности, не выделяя из них ни одного. Имеет представление о том, что музыка выражает мир эмоций, чувств и настроений. Эпизодически эмоционально отзывается на яркие музыкальные образы, но крайне редко связывает их характер со средствами музыкальной выразительности. Дает неточные оценки характеру исполнения музыки, т.к. не умеет соотносить его с элементарными слуховыми и ритмическими представлениями (смешивает и подменяет понятия и нуждается в постоянной помощи взрослого). Не ориентируется на правила культуры поведения в коллективной музыкальной деятельности, создавая этим трудности для окружающих.

Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

Уровень освоения.

Задача Компетенции освоения к концу года.

Развитие музыкально - художественной деятельности.

Нормативные.

Чисто интонирует знакомые и малознакомые мелодии (с сопровождением и без него). Подбирает по слуху знакомые ли фразы, попевки, мелодии. Воспроизводит в хлопках, притопах и на музыкальных инструментах ритмический рисунок различных мелодий. Передает в пении, движении и музицировании эмоциональную окраску музыки с мало контрастными частями. Умеет двигаться различными танцевальными шагами («шаг польки», «шаг галопа», «шаг вальса», «переменный шаг»), инсценировать тексты песен и сюжеты игр. Владеет приемами сольного и ансамблевого музицирования. Обладает навыками выразительного исполнения и продуктивного творчества. Умеет динамически развивать художественные образы музыкальных произведений (в рамках одного персонажа и всего произведения). Использует колористические свойства цвета в изображении настроения музыки. Осмысленно импровизирует на заданный текст, умеет самостоятельно придумывать композицию игры и танца.

Функциональный.

Во всех видах исполнительской деятельности частично использует навыки пения, движения и музицирования. Ориентируется на примеры сверстников, нуждается в помощи взрослого. Старается согласовывать свои действия с действиями других детей в ансамблевых формах исполнительства, которую предпочитает сольным. Дает (себе и другим) поверхностные характеристики исполнения музыки, частично связывая их со средствами музыкальной выразительности. Чисто интонирует мелодии и фразы только с музыкальным сопровождением. Двигается недостаточно ритмично, знает и использует многие движения, но проявляет зависимость от примера сверстников. Осваивает несложные партии в детском оркестре и исполняет произведения в ансамбле с другими детьми. Легко и радостно включается во все виды музыкально-художественной деятельности, но самостоятельно создает стереотипные образы, мало развивая их в рамках одного персонажа и всего произведения.

Стартовый.

Затрудняется без сюжета изображать в цвете настроение музыки. Не может чисто интонировать мелодию (попевки и упражнения с сопровождением). Затрудняется в движениях при их смене, не умеет самостоятельно перестраиваться, путает движения и их названия. Владеет ограниченным количеством приемов игры на инструментах, нарушая этим игру в ансамбле, увлекается звуками собственного инструмента в ущерб качеству выразительности исполнения. Не умеет подбирать знакомые мелодии по слуху, с трудом воспроизводит их ритмический рисунок. В музыкально-художественной деятельности не может развивать образ в рамках одного персонажа и во всем произведении, не умеет сочинять мелодии на заданный текст и придумывать движение или композицию танца и игры, «рисую «настроение музыки пользуется исключительно сюжетными ассоциациями.

Приобщение.

Испытывает устойчивый эстетический интерес к музыке и потребность в общении с ней в процессе различных видов музыкальной деятельности. Обладает прочувствованным и у искусству осмысленным опытом восприятия музыки. Умеет различать тонкие оттенки чувств, эмоций и настроений, связывая их со средствами музыкальной выразительности. Владеет сравнительным анализом различных трактовок музыкальных образов. Находит родственные образные связи музыки с другими видами искусств (литературой, живописью, скульптурой, архитектурой, дизайном, модой). Обладает эстетическим вкусом, способностью давать оценки характеру исполнения музыки, свободно используя знания о средствах ее выразительности. Функциональный. Свободно подкрепляет исполнительскую деятельность разнообразными знаниями о музыке. Испытывает радость и эстетическое наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности, раскрывая богатство внутреннего мира. Испытывает яркий интерес ко всем видам музыкальной деятельности, предпочитая некоторые из них

особенно. Легко находит связь музыкальных образов с литературой и живописью. Самостоятельно эпизодически подкрепляет знаниями о музыке свою практическую деятельность. Получает эстетическое наслаждение в коллективных видах музыкальной деятельности, заражаясь атмосферой общей радости.

Стартовый.

Сопереживает настроению музыкальных произведений, различным музыкальным образам, но не углубляется в оттенки и нюансы чувств. Затрудняется в анализе и сравнении различных трактовок одного образа и в сочетании их со средствами музыкальной выразительности. Испытывает избирательный интерес к отдельным видам музыкальной деятельности. Воспринимает особо яркие музыкальные образы, но редко (даже с помощью взрослого) анализирует их связь со средствами музыкальной выразительности. Затрудняется в поиске родственных художественных образов в различных видах искусств. Не всегда может дать эстетические характеристики исполнению музыки, так как не осмысливает их связь со ее свойствами. Владеет небольшим количеством исполнительских навыков в пении, движении, музицировании, но не подкрепляет свои практические действия опорой на имеющиеся знания. Испытывает удовольствие от коллективных форм музыкальной деятельности, хотя часто создает для сверстников трудности своим бедным исполнительским и творческим опытом, а также невысоким уровнем культуры поведения.

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

Игра - ведущий вид деятельности ребенка. В игре создается базис для новой ведущей учебной- деятельности. Поэтому важнейшей задачей педагогической практики является оптимизация и организация в детском саду специального пространства.

В соответствии с ФГОС, среди образовательных областей нет области непосредственно связанной с развитием и обучением детской игре. Учитывая то, что у детей с ЗПР в большинстве случаев нормативный уровень развития игры может быть достигнут только при непосредственном руководстве взрослого, то направление «Игровая деятельность» вносится в протопоп.

Игра используется как:

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

Учет особенностей развития игровой деятельности детей с ОВЗ.

Становление игровой деятельности у детей с задержкой психического развития подчиняется тем же общим закономерностям, что и у нормально развивающихся детей, но идет значительно медленней и имеет ряд специфических особенностей. Без специального обучения у данной категории детей игра полноценно не развивается. (Е.С. Слепович)

Поэтому в условиях группы комбинированной направленности (ЗПР) обучение игре позиционируется как отдельная коррекционно-развивающая задача. Исследования показывают, что несформированность игровой деятельности (Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. – М., 1990.) обусловлена не только недостатками интеллектуальной деятельности и эмоционально-волевыми проблемами, но и недостаточным социальным опытом и низким уровнем речевого развития. В отличие от умственно отсталых, дети с ЗПР самостоятельно переходят на уровень сюжетно-ролевой игры, хотя это происходит позднее, чем у детей

в норме. Характер игровой деятельности во многом будет определяться вариантом ЗПР и психологической структурой нарушений. Дети с гармоничным инфантилизмом проявляют выраженный интерес к игре и лучше всего реализует в ней свои возможности. При ЗПР церебрально-органического генеза игровая деятельность отличается качественным своеобразием: определенные трудности возникают на этапе возникновения замысла, обеднено содержание детских игр, ролевое поведение недостаточно произвольно, ребенок меньше использует предметы-заместители. Игровые объединения неустойчивы, дети мало общаются между собой. И все-таки ребенок способен создать замысел игры и воплотить его в деятельности, пусть она и носит примитивный характер. В совместной со взрослым игре ребенок чувствует себя более уверенно, такая деятельность привлекает его, стимулирует его собственную активность. Как правило, совместные игры заменяются играми «рядом», когда дети играют в одном игровом пространстве, но каждый сам по себе. В игре дети мало общаются между собой, из-за личностных особенностей у детей постоянно возникают конфликты. Игровые действия часто не связаны в единый сюжет, а представляют собой набор предметных действий бытового плана. В игре с трудом возникает замысел, который часто меняется под влиянием импульсивности, привлекательности игрушек, которые не относятся к задуманной игре и т.д.

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

При этом учитывалось, что у всех дошкольников с ЗПР

- затруднен процесс сокращения и автоматизации действий;
- резко нарушена программирующая функция речи;
- имеются существенные трудности в формировании обобщения;
- отсутствует произвольная регуляция деятельности при выполнении заданий в соответствии с поставленной задачей без постоянной опоры на наглядность и предметные действия;
- отмечается узость переноса.

Содержание психолого-педагогической работы по развитию игровой деятельности. Основные цели и задачи развития игровой деятельности

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

Формы деятельности включают

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

Главные черты игры:

1. свободная развивающая деятельность;
 2. творческий, импровизационный, активный характер;
 3. эмоциональная приподнятость деятельности;
 4. наличие правил, содержания, логики и временной последовательности развития.
- Главной и ведущей деятельностью дошкольного возраста являются творческие игры. В сюжетно-ролевой игре дети берут на себя те или иные функции взрослых людей и в

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

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

- на сравнение предметов по различным признакам (размеру, форме, цвету, назначению и т.п.),

- группировку предметов на основе общих признаков (это – посуда, это – обувь; здесь ленты одинаковой длины и одинакового цвета). - Составляют целое изображение из 6–8 частей («Составь картинку», «Пазлы»).

- Составляют «ряд «из одинаковых предметов по убыванию или возрастанию того или иного признака (по размеру, по ширине, высоте, интенсивности цвета и т. д.).

- Составляют простой план-схему с использованием разнообразных замещений реальных объектов (игры «Угадай картинку», «Найди по схеме», «Волшебные знаки»).

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

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

Отбор содержания работы по развитию игровой деятельности с учетом итогов освоения содержания игры:

Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет)

Вид игровой деятельности.

Компетенция. Уровень освоения и содержания к концу учебного года.

Сюжетно - ролевые игры.

Нормативный.

Выбирает роль, выполняет в игре с игрушками несколько взаимосвязанных действий. Взаимодействует в сюжетах с двумя действующими лицами в индивидуальных играх с игрушками-заместителями исполняет роль за себя и за игрушку. Самостоятельно подбирает атрибуты для той или иной роли; дополняет игровую обстановку недостающими предметами, игрушками. Использует в играх строительный материал, природный материал; разнообразно действует с ними. Проявляет интерес к игровым действиям сверстников. С помощью взрослого выбирает роль и выполняет несколько взаимосвязанных действий. С помощью взрослого подбирает атрибуты для той или иной роли.

Функциональный.

Может не проявлять интерес к игровым действиям сверстников. Выполняет действия только с одним предметом. Подвижен, активен в двигательной деятельности. Играет с каталками, автомобилями, тележками, велосипедами;

активно играет в игры, в которых развиваются навыки лазания, ползания; игры с мячами, шарами, развивающие ловкость движений.

Стартовый.

Может не проявлять интерес к подвижным играм. С активной организующей и стимулирующей помощью педагога выполняет основные движения.

Театрализованные игры.

Нормативный.

Имитирует характерные действия персонажей (птички летают, козленок скачет), передает эмоциональное состояние человека (мимикой, позой, жестом, движением).

Действует с элементами костюмов (шапочки, воротнички и т. д.) и атрибутами как внешними символами роли. Импровизирует на несложные сюжеты песен, сказок.

Выступает перед куклами и сверстниками, обустроив место для выступления.

Участствует в беседах о театре (театр – актеры – зрители, поведение людей в зрительном зале). Проявляет интерес к театрализованным персонажам. Отзывается на игры-действия со звуками (живой и неживой природы). Подражает движениям животных и птиц под музыку, под звучащее слово (в произведениях малых фольклорных форм). Функционален.

Проявляет самостоятельность, активность в игре с персонажами-игрушками. С направляющей помощью педагога выступает перед куклами и сверстниками. Эмоционально воспринимает театрализованные выступления педагогического театра (взрослых).

Стартовый.

Может не проявлять интерес к театрализованным персонажам. С активной направляющей помощью педагога подражает движениям животных и птиц под музыку. С трудом воспринимает театрализованные выступления театра (взрослых).

Дидактические игры.

Умеет подбирать предметы по цвету и величине (большие, средние и маленькие шарики 2-3 цветов), собирает пирамидку из уменьшающихся по размеру колец (5-8 колец), чередуя в определенной последовательности 2-3 цвета. Собирает картинку из 4-6 частей. Функциональный.

С небольшой помощью педагога подбирает предметы по цвету и величине, собирает пирамидку из уменьшающихся по размеру колец. Собирает картинку из 4 частей.

Стартовый.

Для подбора предметов по величине и цвету требуется активное вовлечение педагога в игру. Собирает простую пирамидку из 3-4 колец. Собирает картинку из 2 частей. Средняя группа (от 4 до 5 лет)

Компетенция. Уровень освоения и содержания к концу учебного года.

Вид игровой деятельности. Сюжетно - ролевые игры.

Нормативный.

Умеет распределять роли в игре (мать, отец, дети), выполняя игровые действия, поступает в соответствии с правилами и общим игровым замыслом. Подбирает предметы и атрибуты для игры. Использует в сюжетно-ролевой игре постройки из строительного материала. Создает постройки разной конструктивной сложности (например, гараж для нескольких автомашин, дом в 2-3 этажа, широкий мост для проезда автомобилей или поездов, идущих в двух направлениях, и др.).

Договаривается с детьми о том, что они будут строить, распределяют между собой материал, согласовывают действия и совместными усилиями достигают результат. Функциональный.

С наводящей помощью педагога распределяет роли в игре. Предметы и атрибуты к игре подбирает с небольшой помощью педагога. Использует в сюжетно-ролевой игре постройки из строительного материала. Не всегда берет на себя роль, для этого требуется организующая, направляющая и стимулирующая помощь педагога.

Стартовый.

Самостоятельно подобрать атрибуты и предметы для роли не может.

Вид игровой деятельности. Подвижные игры.

Нормативный.

Самостоятельно выполняет правила, согласовывает свои действия с другими участниками игры.

Нормативный.

Придумывает варианты игр, комбинирует движения разной сложности. Проявляет интерес к подвижным играм.

Функциональный.

С небольшой помощью педагога выполняет правила игры. Выполняет основные движения.

Стартовый. Не всегда проявляет интерес к подвижным играм. Для понимания правил игры и согласования своих действий с другими участниками игры требуется организующая помощь педагога.

Театрализованные игры.

Нормативный.

Разыгрывает несложные представления по знакомым литературным произведениям; использует для воплощения образа известные выразительные средства (интонацию, мимику, жест). Проявляет инициативу и самостоятельность в выборе роли, сюжета, средств перевоплощения. Вступает в ролевое взаимодействие с другими персонажами.

Использует в театрализованных играх образные игрушки и бибабо, самостоятельно вылепленные фигурки из глины, пластмассы, пластилина, игрушки из киндер-сюрпризов. Проявляет интерес к театральным постановкам, эмоционально реагирует.

Функциональный.

С небольшой помощью педагога может разыграть простое представление знакомого литературного произведения, вступать во взаимодействие с другими персонажами. Может проявить интерес к театральным постановкам, может подражать животным и птицам под музыку.

Стартовый.

Для вовлечения в игру требуется стимулирующая помощь педагога.

Вид игровой деятельности. Дидактические игры.

Играет в дидактические игры, направленные на закрепление представлений о свойствах предметов, совершенствуя умение сравнивать предметы по внешним признакам, группировать, составлять целое из частей (кубики, мозаика, пазлы).

Стремится освоить правила простейших настольно-печатных игр («Домино», «Лото»), Проявляет интерес к дидактическим играм.

Функциональная.

С небольшой помощью педагога сравнивает предметы по внешним признакам, группирует, составляет целое из частей (кубики, мозаика, пазлы), а также воспринимает простые правила и следует инструкции.

Стартовый.

Не всегда проявляет интерес к дидактическим играм. Для вовлечения в игру требуется направляющая, организующая и стимулирующая помощь педагога. Может собрать простую картинку из 3-4 частей, простую пирамидку.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Компетенция Уровень освоения и содержания к концу учебного года.

Вид игровой деятельности.

Сюжетно-ролевые игры.

Нормативный.

Любит организовывать сюжетно-ролевые игры. Развивает сюжет на основе знаний, полученных при восприятии игры окружающего, из литературных произведений и телевизионных передач, экскурсий, выставок, путешествий, походов. Согласовывает тему игры с другими детьми; распределяет роли, подготавливает необходимые условия, договаривается о последовательности совместных действий, налаживает и регулирует контакты в совместной игре: договаривается, мирится, уступает, убеждает и т.д. Согласовывает свои действия с действиями партнеров, соблюдает в игре ролевые взаимодействия и взаимоотношения. Эмоционально реагирует в ходе ролевых и

сюжетных игровых действий с персонажами. Усложняет игру путем расширения состава ролей, согласования и прогнозирования ролевых действий и поведения в соответствии с сюжетом игры, увеличения количества объединяемых сюжетных линий. Старается обогатить знакомую игру новыми решениями (участие взрослого, изменение атрибутики, внесение предметов-заместителей или введение новой роли). Аккуратно убирает игрушки в отведенное для них место.

Функциональный.

С небольшой помощью педагога развивает сюжет в игре на основе знаний, полученных при восприятии окружающего, из литературных произведений и телевизионных передач, экскурсий, путешествий, выставок. Старается согласовывать свои действия и тему игры с другими детьми. Эмоционально реагирует в ходе ролевых и сюжетных игровых действий с персонажами. Берет на себя роль и развивает сюжет с организующей помощью педагога. Согласовывает свои действия и тему игры с другими детьми с активной помощью педагога.

Стартовый.

Может не интересоваться сюжетно-ролевыми играми.

Подвижные игры;

Нормативный.

Самостоятельно организывает знакомые подвижные игры участвует в играх с элементами соревнования. Знаком с народными играми.

Функциональная.

Проявляет интерес к подвижным играм с элементами соревнований, но требуется небольшая помощь в организации и объяснений правил игры.

Стартовый.

Может не проявлять интереса к играм, требуется значительная помощь педагога в организации игры.

Театрализованные игры.

Нормативный.

Пробует себя в разных ролях. Усложняет игровой материал за счет постановки все более перспективных (с точки зрения драматургии) художественных задач («Ты была бедной Золушкой, а теперь ты красавица-принцесса», «Эта роль еще никем не раскрыта»), смены тактики работы над игрой, спектаклем. Создает творческие группы для подготовки и проведения спектаклей, концертов, используя все имеющиеся возможности. Умеет выстраивать линию поведения в роли, используя атрибуты, детали костюмов, сделанные своими руками. Импровизирует, свободно чувствует себя в роли.

Выступает перед сверстниками, родителями и другими гостями.

Функционален.

С небольшой помощью педагога пробует себя в разных ролях, выстраивает линию поведения в роли, использует атрибуты, костюмы, выступает перед сверстниками, родителями. Может взять на себя простую роль.

Стартовый.

Для участия ребенка в театрализованной деятельности требуется активная организующая, разъясняющая помощь педагога.

Дидактические игры.

Нормативный.

Сравнивает предметы, подмечает незначительные различия в их признаках (цвет, форма, величина, материал), объединяет предметы по общим признакам, составляет из части целое (складные кубики, мозаика, пазлы), определяет изменения в расположении предметов (впереди, сзади, направо, налево, под, над, посередине, сбоку).

Действует с разнообразными дидактическими играми и игрушками (народными, электронными, компьютерными играми и др.). Играет самостоятельно, эмоционально-положительно откликается на игровое действие. Подчиняется правилам в групповых играх.

Функциональный.

Интересуется дидактическими играми, действует с разнообразными дидактическими играми. Для понимания сложных правил игры требуется небольшая разъясняющая помощь педагога. Подчиняется правилам игры.

Стартовый.

Может не интересоваться играми. Для включения в игру требуется активная помощь педагога. Для понимания правил игры требуется помощь педагога.

Подготовительная к школе группа (от 6 до 7 лет)

Компетенция. Уровень освоения и содержания к концу учебного года.

Вид игровой деятельности.

Сюжетно - ролевые игры;

Нормативный.

Берет на себя различные роли в соответствии с сюжетом использует атрибуты, конструкторы, строительный материал. По-своему обустривает собственную игру, самостоятельно подбирает и создает недостающие для игры предметы. Использует в играх представления об окружающей жизни, впечатления о произведениях литературы, мультфильмах. Способен совместно развертывать игру, согласовывая собственный игровой замысел с замыслами сверстников; умеет договариваться, планировать и обсуждать действия всех играющих. Стремится к сотрудничеству и взаимопомощи. Доброжелателен, готов выручить сверстника; умеет считаться с интересами и мнением товарищей по игре, справедливо решать споры.

Функциональный.

Проявляет интерес к сюжетно-ролевым играм. С небольшой помощью педагога берет на себя роль в соответствии с сюжетом игры, использует атрибуты, предметы, строительный материал. Использует в играх представления об окружающей жизни, впечатления о прочитанных и просмотренных произведениях литературы, мультфильмов. С небольшой организующей помощью педагога договаривается, планирует и обсуждает свои действия в игре с действиями других участников. Стремится к сотрудничеству и взаимопомощи.

Стартовый.

Может не проявлять интереса к сюжетно-ролевым играм. Может взять на себя простую роль, подобрать атрибуты для нее с организующей, разъясняющей и стимулирующей помощью педагога. Для планирования и обсуждения своих действий в игре с действиями других участников, сотрудничества и взаимопомощи требуется активная помощь педагога.

Вид игровой деятельности. Подвижные игры.

Нормативный.

Использует в самостоятельной деятельности разнообразные по содержанию подвижные игры. Участвует в играх с элементами соревнования, способствующие развитию физических качеств (ловкости, быстроты, выносливости), координации движений, умения ориентироваться в пространстве. Умеет справедливо оценивать результаты игры. Проявляет интерес к спортивным (бадминтон, баскетбол, настольный теннис, хоккей, футбол) и народным играм. Проявляет интерес к подвижным играм, играм с элементами соревнования.

Функциональный.

С небольшой помощью педагога старается справедливо оценить результаты игры.

Проявляет интерес к спортивным и народным играм.

Стартовый.

Может не проявлять интереса к подвижным, спортивным играм. Для привлечения в игру требуется помощь педагога.

Вид игровой деятельности. Театрализованные игры.

Нормативный.

Самостоятельно участвует в организации игры. Самостоятельно выбирает сказку, стихотворение, песню для постановки; готовит необходимые атрибуты и декорации для

будущего спектакля; распределяет совместно с другими детьми между собой обязанности и роли. Использует средства выразительности (поза, жесты, мимика, интонация, движения). Широко использует в театрализованной деятельности разные виды театра (бибабо, пальчиковый, баночный, театр картинок, перчаточный, кукольный и др.). Проявляет интерес к театрализованным играм.

Функциональный.

С небольшой помощью педагога выбирает сказку, стихотворение, песню для постановки спектакля; распределяет совместно с другими детьми между собой обязанности и роли. Использует средства выразительности. Может использовать в театрализованной деятельности разные виды театра.

Стартовый.

Может не проявлять интерес к театрализованной деятельности. Для привлечения в игру требуется активная направляющая, разъясняющая помощь педагога. Может взять на себя простую роль.

Вид игровой деятельности. Дидактические игры.

Нормативный.

Умеет играть в различные дидактические игры. Умеет организовывать игры, выполнять роль ведущего. Согласовывает свои действия с действиями ведущего и других участников игры. Может самостоятельно решить поставленную задачу. Проявляет и развивает в игре необходимые для подготовки к школе качества: произвольного поведения, ассоциативно-образного и логического мышления, воображения, познавательной активности.

Функциональный.

Интересуется дидактическими играми. Умеет играть в простые дидактические игры. Для понимания более сложных, разнообразных правил игры требуется помощь педагога. Старается согласовывать свои действия с действиями других участников игры. Решает поставленные задачи с небольшой помощью педагога.

Может не проявлять интерес к дидактическим играм.

Стартовый. Требуется активная помощь педагога для понимания правил игры и согласования своих действий с другими участниками игры. Решает поставленные задачи с активной помощью педагога.

С целью преодоления недостатков развития детской игры педагоги организуют специальное обучение детей младшего дошкольного возраста.

Реализуются следующие направления:

- формирование игры как деятельности (потребности в игре, создания замысла игры, умение действовать адекватно поставленной цели и т.д.)
- развитие игры как совместной деятельности;
- формирование и обогащение содержания детских игр.

В старшем дошкольном возрасте дети реализуют свою потребность в игре через свободную деятельность и в специально спроектированных педагогами игровых ситуациях.

Проектирование игровой ситуации и реализация запланированных взрослым задач возможны только при наличии у детей определенных знаний и представлений, а также соответствующих игрушек и атрибутики.

В отдельных случаях, когда коррекционно-развивающая работа начинается в старшем возрасте, или у ребенка выявлены более выраженные недостатки развития (когнитивные проблемы, нарушения эмоционально-волевой сферы или формирующейся личности) перечисленные направления работы могут проводиться индивидуально и в более старшей период развития ребенка.

Специфика коррекционно-развивающей работы по развитию игровой деятельности заключается в том, что воздействовать следует одновременно по всем направлениям, развивая игру как ведущую деятельность, и одновременно преодолевая задержку

психического развития, развивая эмоционально-волевую, познавательную и коммуникативную сферу ребенка. При этом, планируя работу по развитию игровой деятельности, следует осуществлять индивидуально-дифференцированный подход, опираясь на данные диагностического обследования и наблюдений за поведением и игрой каждого ребенка и микро групп.

Развитие игровой деятельности у детей с ЗПР опирается на методики и технологии раскрытые в работах Е.С. Слепович (1990, 1999) и предусматривает следующие направления.

Формирование сюжетной игры как деятельности.

В связи с тем, что у старших дошкольников с ЗПР различной степени выраженности мотивационно-целевой этап, в первую очередь включающий создание замысла игры и путей его реализации, –одно из самых слабых звеньев игровой деятельности, этому вопросу уделяется особое внимание. Поскольку, у детей с ЗПР в той или иной снижена потребность в игре, в качестве основной встаёт задача формирования положительного эмоционального отношения к игровой деятельности, интереса к сюжетной игре. Как в процессе индивидуального общения с ребёнком, так и при работе с группой детей задаются эталоны отношений к игре и игрушке.

Развитие замысла сюжетно-ролевой игры теснейшим образом связано с общим умственным развитием ребёнка и его кругозором.

Формирование умения формулировать план-замысел сюжетно-ролевой игры и осуществлять его реализацию у детей с ЗПР, должно включать выработку понимать и строить алгоритмы различных видов деятельности. Для того чтобы выработать у детей потребность в предварительной организации самостоятельной сюжетной игры, используются те виды деятельности, результат которых достаточно нагляден: задания по конструированию, изобразительной и речевой деятельности.

Как переходный этап к самостоятельным сюжетным играм организуются режиссёрские игры. Дети по ходу развёртывания сюжета управляют действиями персонафицированных игрушек, проиграв, оную проанализируют и проговаривают сюжет, называют персонажей и их действия. Повторно воспроизводят игру.

Обучение детей элементарному планированию игры сначала проводится на примере простых сюжетов (с двумя персонажами, действующими, в одной ситуации). Планирование служит только исходным моментом в играх детей, ее организационным периодом, придавая деятельности целенаправленный характер.

Формирование игры как совместной деятельности

К шестилетнему возрасту сюжетная игра детей с ЗПР в основном не может рассматриваться как совместная деятельность. У большинства дошкольников с ЗПР игра протекает как деятельность рядом или вместе. Наиболее адекватным приемом работы является ситуация взаимодействия с одним общим игровым предметом (например, с мячом). Эти задания позволяют ребенку выделить сверстника, как партнера по игре. Для закрепления умений разворачивать сюжетную игру как совместную деятельность широко используют игры-драматизации.

Формирование содержательной стороны игры.

Под содержанием игры понимается то, что выделено ребенком в качестве основного момента в деятельности взрослых, отражаемой в игре. Выделяются две основные стадии развития игры (по Д.Б.Эльконину):

- на первой стадии основное содержание игры – социальные по своей направленности предметные действия, соотносимые с логикой реальных действий;
- на второй–моделирование социальных отношений между людьми.

На начальном этапе коррекционного обучения основное внимание уделяют формированию игровых действий, моделирующих логику реальных предметных действий взрослых. Большое внимание уделяют формированию обобщенных действий через игровое замещение:

- взрослый переименовывал один предмет в другой, а ребенку приделает совершить действия, характерные для переименованного предмета;

- переименование одного предмета в другой совершают сами дети. Они же самостоятельно воспроизводят и систему действий в соответствии с новым именем предмета. При этом осуществляется постепенный переход от сходных по форме предметов к всё более различающимся;
- совершение действий с двумя предметами-заместителями. После того, как ребенок переименовывал предметы, его просят продемонстрировать ряд действий в соответствии с их новыми функциями.

Особое внимание уделяют как оречевлению самого процесса игрового переименования, так и системы совершаемых действий в соответствии с новым названием предмета. Затем переходят к заданиям, требующим совершения действия замещения в рамках игрового повествования. Детям рассказывается простая история, в ходе которой взрослый вместе с ребенком выбирает картинки, соответствующие тому, о чем говорилось в рассказе. После окончания рассказа дети должны «прочитать» символическую запись. Чтобы ребенок смог правильно реализовать отношения, заложенные в роли, он должен выделить отношения между людьми как главное содержание игры, сделать их предметом осознания, научиться ориентироваться в субординации ролей, в реализации ролевых отношений по правилам, на эту область игры обращают особое внимание.

Обучение умению выделять ролевые отношения и устанавливать иерархию ролей в сюжетных играх включало три момента:

- вычленение функций, которые выполняет тот или иной персонаж;
- вычленение основной функции в той или иной ситуации;
- распределение функций между людьми в разных социальных ситуациях;

Важным направлением является формирование у детей представлений о профессиях, их социальной значимости.

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

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

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

Учитывая коммуникативные трудности детей с ЗПР, взрослые создают условия для развития у детей эмоционально-личностного, ситуативно-делового, вне ситуативно-познавательного и предпосылок для вне ситуативно-личностного общения. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний, предупреждает возникновение у ребенка эмоционального дискомфорта, исключая крик, громкую речь, резкие движения. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми. Важно развивать нравственно-этическую сферу детей в когнитивном, эмоциональном, поведенческом компонентах умело включая их в межличностное взаимодействие как со взрослыми, так и с другими детьми. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. При этом взрослый старается развивать у ребенка адекватную самооценку. При положительном

эмоциональном принятии себя, ребенку с ЗПР важно научиться оценивать свое поведение, поступки, действия, продукты деятельности по определенным параметрам, стремиться исправить ошибки и улучшить результаты. Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления. Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня. Взрослый постоянно создает ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения, ставит перед ними все более сложные задачи, развивает волю, поддерживает желание преодолевать трудности, оказывает дозированную помощь.

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

При разработке «Программы «учитывается, что приобретение дошкольниками с ЗПР социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе ребенка.

Несмотря на то, что в «Пироп «уделяется большое внимание самостоятельной инициативной деятельности детей, однако возможности детей с ЗПР в познании таким путем ограничены, поэтому приоритетным является первый путь. Опора делается на положение о том, что процесс обучения – это искусственно организованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию и познанию предметов и явлений окружающего мира, их закономерных связей. Эта деятельность протекает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п., в частности в специальных групповых и индивидуальных коррекционных занятиях. По мере развития познавательной деятельности и эмоционально-личностной сферы ребенка с ЗПР, все большее значение приобретает его собственная активность и инициатива, а взрослые создают для личностного развития все условия.

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

При проведении диагностических и коррекционных мероприятий с детьми с ЗПР педагогам и специалистам важно соблюдать следующие основные требования:

1. Исходя из «Конвенции о правах ребёнка « максимально стремиться к реализации права на образование, направленное, прежде всего, на развитие личности, умственных и физических способностей детей.
2. Любое обследование ребёнка проводить, получив письменное согласие родителей или лиц, их заменяющих на психолого-педагогическое сопровождение.
3. С учетом требований ФГОС ДО при оценке динамики продвижения ребёнка не сравнивать его ресурс с достижениями других детей, а с его собственными достижениями на предыдущем этапе развития.

4. Корректно и гуманно оценивая динамику продвижения ребёнка, реально представлять дальнейшие возможности развития и социальной адаптации.
5. Весь персонал, работающий с ребёнком, должен соблюдать профессиональную этику.
6. Педагогический прогноз определять на основе динамического наблюдения и углубленного анализа результатов комплексного обследования, с педагогическим оптимизмом, стремясь у каждого ребенка выявить сохранные потенциальные возможности, определить положительные стороны его психического и личностного развития, на которые можно опереться в педагогической работе.
7. Создавать для ребёнка атмосферу доброжелательности, формировать чувство психологической безопасности, стремиться к принятию ребенка с пониманием специфики его трудностей и проблем развития. Ко всем детям и особенно физически ослабленным, легко возбудимым, неуравновешенным относиться спокойно, ровно, доброжелательно.
8. Разрабатывать динамичную индивидуальную коррекционно-развивающую программу для каждого ребёнка, адекватную его образовательным потребностям и возможностям.
9. Стимулировать умственное и эмоциональное развитие с опорой на психическое состояние радости, спокойствия.
10. Терпеливо обучать ребёнка осуществлять перенос сложившегося способа действия в сходные условия, переключаться с одного способа действия на другой, при выполнении каждого задания стимулировать познавательную активность, творчество и изобретательность.

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с задержкой психического развития

В условиях работы с детьми с задержкой психического развития перед педагогическим коллективом встают новые задачи по взаимодействию с семьями детей, т.к. в специальной поддержке нуждаются не только воспитанники, но и их родители. Это связано с тем, что многие родители не знают закономерностей психического развития детей и часто дезориентированы в состоянии развития своего ребенка. Они не видят разницы между задержкой психического развития, умственной отсталостью и психическим заболеванием. К тому же, по статистическим данным, среди родителей детей с ЗПР довольно много родителей с пониженной социальной ответственностью. Поэтому одной из важнейших задач является привлечение родителей к активному сотрудничеству, т.к. только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребенку.

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

При реализации задач социально-педагогического блока требуется тщательное планирование действий педагогов, и крайняя корректность при общении с семьей. Направления взаимодействия с семьей воспитанников.

Оказание просветительско - социально-правовой разъяснительной помощи.

Оказание психолого - педагогической профилактической поддержки семьям.

Работа с родителями детей с ЗПР.

Работа с семьями воспитанников до начала посещения «группы риска» детского сада.

1. Психолого-педагогическое консультирование по заявкам родителей. (Пропаганда психологу - педагогических и специальных знаний).
2. Психокоррекционная работа в проблемных ситуациях. (Обучение методам и приемам оказания специальной помощи детям).

Формы организации психолого-педагогической помощи семье.

1. Коллективные формы взаимодействия.

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

Задачи:

- Информирование и обсуждение с родителями задачи и содержание коррекционно-образовательной работы;
- Решение организационных вопросов;
- Информирование родителей по вопросам взаимодействия УДОО с другими организациями, в том числе и социальными службами.

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

Задачи:

- Обсуждение с родителями задач, содержания и форм работы;
- Сообщение о формах и содержании работы с детьми в семье;
- Решение текущих организационных вопросов;

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

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

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

Формы проведения: - Тематические доклады; Плановые консультации; Семинары; Тренинги; “Круглые столы” и др. формы.

Задачи:

- Знакомство и обучение родителей формам оказания психолог - педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии;
- Ознакомление с задачами и формами подготовки детей к школе.

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

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

2. Индивидуальные формы работы.

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

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

- определение запросов родителей о дополнительном образовании детей;
- определение оценки родителями эффективности работы специалистов и воспитателей.
- определение оценки родителями работы УДОО.

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

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

- оказание индивидуальной помощи в форме домашних заданий.

2.3. “Служба доверия”. Работу службы обеспечивают администрация и психолог. Служба работает с персональными и анонимными обращениями и пожеланиями родителей.

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

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

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

3. Формы наглядного информационного обеспечения.

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

Задачи:

- информирование родителей об организации коррекционно-образовательной работы в УДОО;

- информация о графиках работы администрации и специалистов.

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

Задачи:

- ознакомление родителей с формами продуктивной деятельности детей;

- привлечение и активизация интереса родителей к продуктивной деятельности своего ребенка.

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

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

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

4. Новые (внедряемые в ОО) формы.

4.1. Совместные и семейные проекты различной направленности.

Создание совместных детско-родительских проектов (несколько проектов в год). Задачи: активная совместная экспериментально-исследовательская деятельность родителей и детей.

4.2. Опосредованное интернет общение.

Создание интернет - пространства групп, электронной почты для родителей.

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

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

Психолого-педагогическая диагностика как структурный компонент коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития ФГОС ДО регламентирует диагностическую работу, в нем указывается, что при реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическими работниками в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

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

1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) оптимизации работы с группой детей.

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

Диагностическая работа занимает особое место в коррекционно-педагогическом процессе, играет роль индикатора результативности оздоровительных, коррекционно-развивающих и воспитательно - образовательных мероприятий. При этом диагностика не ориентирована на оценку достижения детьми целевых ориентиров ДО. Основная задача - выявить пробелы в овладении ребенком образовательным содержанием на предыдущих этапах, а также особенности и недостатки развития речи и познавательной деятельности, и на этой основе выстроить индивидуальную программу коррекционной работы. Диагностика является одним из эффективных механизмов адаптации образовательного содержания с учетом имеющихся у ребенка знаний, умений, навыков, освоенных на предыдущем этапе образовательной деятельности.

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

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

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

Диагностическая работа строится с опорой на основные психолого-диагностические принципы, признанные отечественной специальной психологией и коррекционной педагогией и раскрытые в трудах Л. С. Выготского, А. Р. Ларей, В. И. Лиговского, Д. Б. Луконина и др.

- Принцип комплексного подхода - взаимодействие врачей, психологов, педагогов при определении причин, механизмов психологической сущности и структуры нарушения в развитии ребёнка.
- Принцип системного подхода - анализ структуры дефекта и иерархии нарушений, а также компенсаторных возможностей.
- Принцип единства качественного и количественного анализа результатов обследования: анализ процесса деятельности, учёт особенностей мотивации, программирования, регуляции, содержательной стороны деятельности и ее результатов.

Особенности «зоны ближайшего развития» и обучаемости воспитанника:

- а) обучаемость - основной дифференциально-диагностический критерий при разграничении сходных состояний;
- б) имеет значение для построения индивидуальных и групповых программ коррекционно-образовательной работы, выбора стиля и характера взаимодействия педагога и ребенка.

Принцип структурно-динамического подхода ориентирован на изучение особенностей развития ребенка с точки зрения соответствия с закономерностями онтогенеза. В условиях коррекционного обучения обязательно учитывается характер динамики развития каждого ребенка, так как она может отражать сущность отставания. Принцип деятельностного подхода. Диагностическая работа должна строиться с учетом ведущей деятельности, ее основных структурных компонентов, уровня сформированной и перспектив развития основных возрастных новообразований. При обследовании ребенка дошкольного возраста должен быть определен уровень сформированной предметной и особенно игровой деятельности – ее основных структурных компонентов (перенос значений с одного предмета на другой, соотношение роли и правила, уровень подчинения открытому правилу игры). Важно исследовать некоторые стороны психического развития (наглядно-образное мышление, общие познавательные мотивы, соотношение зрительного и смыслового поля, использование символических средств, развитие общих представлений). Не менее важным является анализ субъективной активности в самостоятельной исследовательской и продуктивной деятельности.

- Принцип единства диагностики и коррекции. Реализация этого принципа позволяет продуктивно использовать результаты обследования для построения индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих программ.
- Принцип ранней диагностики отклонений в развитии. Раннее выявление отклонений и начало коррекционно-развивающей работы в раннем и дошкольном возрасте позволяют учитывать сензитивность различных функций и максимально использовать потенциальные возможности развивающегося мозга.

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

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

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

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

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

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

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

Содержание деятельности педагогов на разных этапах диагностической работы.

Этап. Сроки. Содержание. Исполнители. Документация проведения деятельности специалистов.

Сентябрь

2-3 недели – Проводится обследование.

Октябрь

Сбор информации о детях осуществляется на основе наблюдений, беседы с родителями и их анкетирования.

3-4 недели Комплексное педагогическое обследование (детей среднего возраста).

Оформление педагогических заключений, протоколов на ППк.

Документация, по результатам обследования детей среднего возраста. Заключение специалистов УДОО. Направление детей и родителей на прохождение медицинской комиссии.

Ноябрь

Заседание ППк.

Подача заявки на выезд на территорию УДОО ПМПк. Подготовка документации на ПМПк

Динамическое изучение детей в течении года заполнение коррекционных дневников.

Декабрь

Организационное распределение обязанности по организации выезда ППк на территорию УДОО.

В течении года.

Возможно проведение психолого-педагогического консилиума УДОО по запросу воспитателей, учителя-дефектолога, логопеда, педагога-психолога, родителей.

Февраль

Анализ динамики развития Дефектолог-Логопед – Психолог, определение глубины и прочности усвоения образовательной программы, заключения.

Подготовка документации для ППконсилиума (запроса), в случае выявления недостаточной динамики психического и речевого развития или значительных отклонений в поведении ребёнка.

Апрель

Углублённое обследование детей в сложных случаях, а также детей, готовящихся к выпуску из детского сада.

Сложные случаи (незначительная динамика или ее отсутствие, признаки регресса, проблемы поведения и др.) - коллегиальное изучение и обсуждение развития ребёнка на консилиуме с участием родителей.

Возможные решения: перевод в другую возрастную группу; изменению режима пребывания в детском саду; дополнительное консультирование.

Подготовка дошкольного учреждения документов для уточнения программы обучения на ПМПк детей перед школой. Направление детей к врачу психиатру для уточнения диагноза ребёнка перед школьным обучением. Окончательный выбор класса остаётся за родителями.

Май

Обобщение данных по всем образовательным направлениям, результаты коррекционно - педагогической образовательной работы за год. Аналитические отчёты.

Интеграция содержания программы коррекционной работы в образовательные области.

Согласно ФГОС ДО, п. 2.11.2. коррекционно-образовательная работа осуществляется в группах комбинированной направленности, что предполагает организацию всего педагогического процесса с учетом особенностей развития детей с ОВЗ. Специфика работы заключается в том, что коррекционно-профилактическая работа пронизывает все образовательные области, предусмотренные ФГОС ДО, с учетом индивидуально-типологических особенностей воспитанников с ЗПР.

Далее раскрывается примерное содержание коррекционно-развивающей работы и ее интеграция в образовательные области, предусмотренные ФГОСДО.

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

Специфика образовательной деятельности с детьми с ЗПР в рамках данного направления описываются в образовательной программе ДОО через комплекс методических пособий, коррекционно-развивающих программ и технологий (может быть представлена в виде таблицы)

Программа коррекционной работы в образовательной области «Физическое развитие».

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

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

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

Разделы Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы.

Коррекционная - знакомить детей на доступном их восприятию уровне с условиями, необходимыми для нормального роста тела, позвоночника и правильной направленной осанки, и средствами физического развития и предупреждения его нарушений есть в работе (занятия на различном игровом оборудовании – для ног, рук, туловища);

- систематически проводить игровые закаливающие процедуры с формированием использованием полифункционального оборудования (сенсорные тропы, ю начальных сухие бассейны и пр.), направленные на улучшение венозного оттока и работы представления сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, подвижности суставов, связок и сухожилий, преодоление нервно-психической возбудимости детей, расслабление гипертоника мышц и т. п.;

- осуществлять контроль и регуляцию двигательной активности отдельных детей;
- создавать условия для нормализации двигательной активности детей: привлекать к активным упражнениям и играм пассивных, вялых детей (включать их в совместные игры, в выполнение хозяйственно-бытовых поручений), и к более спокойным видам деятельности расторможенных дошкольников, деликатно ограничивать их повышенную подвижность;
- следить за осанкой детей во всех режимных моментах;
- проводить упражнения, направленные на регуляцию тонуса мускулатуры, развивая у детей самостоятельный контроль за работой различных мышечных групп на основе контрастных ощущений («сосулька зимой» – мышцы напряжены, «сосулька весной» –

мышцы расслабляются); использовать упражнения по нормализации мышечного тонуса, приёмы релаксации;

- проводить специальные игры и упражнения, стимулирующие формирование пяточно-пальцевого переката (ходьба по следам, разной поверхности – песку, мату...; захват ступнями, пальцами ног предметов);
- учитывать при отборе содержания предлагаемых упражнений необходимость достижения тонизирующего и тренирующего эффекта в ходе выполнения двигательных упражнений (нагрузка должна не только соответствовать возможностям детей, но и несколько превышать их);
- внимательно и осторожно подходить к отбору содержания физкультурных занятий, упражнений, игр для детей, имеющих низкие функциональные показатели деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нарушения зрения, особенности нервно-психической деятельности (повышенная утомляемость, чрезмерная подвижность или, наоборот, заторможенность и т.д.);
- контролировать и регулировать уровень психофизической нагрузки (снижая интенсивность движений, частоту повторений, требования к качеству движений и т.д.) в процессе коррекции недостатков моторного развития и развития разных видов детской деятельности, требующих активных движений (музыкально-ритмические занятия, хозяйственно-бытовые поручения и пр.);
- осуществлять дифференцированный подход к отбору содержания и средств физического воспитания с учетом возрастных физических и индивидуальных возможностей детей;
- включать упражнения по нормализации деятельности опорно-двигательного аппарата, коррекции недостатков осанки, положения стоп; осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у детей;
- формировать навыки и развивать потребность в выполнении утренней гимнастики, закаливающих процедур (при участии взрослого);
- учить детей элементарно рассказывать о своем самочувствии, вербальными и невербальными средствами сообщать взрослому о своем самочувствии, объяснять, что болит и показывать место возможной боли;
- развивать правильное физиологическое дыхание: навыки глубокого, ритмического дыхания с углубленным, но спокойным выдохом; правильного носового дыхания при спокойно сомкнутых губах;
- привлекать родителей к организации двигательной активности детей, к закреплению у детей представлений и практического опыта по основам ЗОЖ.
- создавать условия для овладения и совершенствования основных мая движений: ходьбы, бега, ползания и лазанья, прыжков, бросания и ловли, направленностью включать их в режимные моменты и свободную деятельность детей в работе по (например, предлагать детям игровые задания: «пройди между стульями», «попрыгай как зайка «и т.д.),

Коррекционная в физической культуре.

- использовать разные формы организации двигательной деятельности:
- физкультурные занятия, физкультминутки (динамические паузы);
- разминки и подвижные игры между занятиями, утреннюю гимнастику, «гимнастику» пробуждения после дневного сна, занятия ритмикой, подвижные игры на свежем воздухе;
- учить детей выполнять физические упражнения в коллективе сверстников, развивать способность к построениям, перестроениям;
- развивать двигательные навыки и умения реагировать на изменение положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (конструкции типа «Ромашка», «Островок», «Валуны» и т. п.);
- способствовать совершенствованию основных движений, путём введения новых сложно координированных видов, требующих для их выполнения в разных условиях сочетания нескольких движений;

- совершенствование качественной стороны движений – ловкости, гибкости, силы, выносливости;
- развивать точность произвольных движений, учить детей переключаться с одного движения на другое;
- учить детей выполнять упражнения по словесной инструкции взрослых;
- воспитывать умение сохранять правильную осанку в различных видах движений;
- формировать у детей навыки контроля динамического и статического равновесия;
- учить детей сохранять заданный темп во время ходьбы (быстрый, средний, медленный);
- закреплять навыки разных видов бега, быть ведущим в колонне, при беге парами соизмерять свои движения с движениями партнера;
- закреплять навыки в разных видах прыжков, развивать их технику: энергично отталкиваться и мягко приземляться с сохранением равновесия;
- учить детей ловить мяч (расстояние до 3 м), отбивать его от пола не менее шести-семи раз подряд;
- закреплять и развивать навыки метания, принимать исходное положение при метании, осуществлять энергичный толчок кистью и т. п.;
- развивать сложные умения лазать по гимнастической лестнице, перелезать с пролета на пролет по диагонали, соблюдая ритмичность при подъеме и спуске;
- продолжать учить детей самостоятельно организовывать подвижные игры, предлагать свои игры, варианты игр, комбинации движений;
- учить детей подвижным играм со сложными правилами, эстафетам, играм со спортивными элементами;
- включать элементы игровой деятельности при закреплении двигательных навыков и развитии двигательных качеств: движение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение в сухой бассейн и перемещение в нем в соответствии со сценарием досугов и спортивных праздников;
- совершенствовать общую моторику, используя подвижные игры, обще-развивающие и корригирующие упражнения для разных мышечных групп;
- стимулировать потребность детей к точному управлению движениями в пространстве: в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскости (чувство пространства);
- формировать у детей навыки выполнения действий по словесной инструкции и умение рассказать о выполненном задании с использованием вербальных средств общения;
- стимулировать положительный эмоциональный настрой детей и желание самостоятельно заниматься с полифункциональными модулями, создавая из них различные высотные и туннельные конструкции;
- формирование у детей координированных движений, используя музыку (выполнять определенные движения в соответствии с темпом, ритмом, характером музыкального произведения);
- предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слова, сопровождать выполнение упражнений доступным речевым материалом (дети могут одновременно выполнять движения и произносить речевой материал, или же один ребенок или взрослый проговаривает его, остальные – выполняют);
- оптимизация и стабилизация общего тонуса тела.

Коррекция и развитие ручной моторики с 3-5 лет:

- дифференцированно применять игры и упражнения для нормализации недостатков мышечного тонуса;
- развивать движения кистей рук по подражанию действиям педагога;
- развивать умения удерживать позу пальцев и кистей рук;
- тренировать активные движения кистей (вращения, похлопывания);
- развивать движения хватания, совершенствовать разные виды захвата крупных и мелких предметов разной формы;

- применять игровые упражнения для расслабления мышц пальцев и кистей рук при утомлении;
- развивать умение сгибать и разгибать каждый палец на руке;
- развивать практические умения при выполнении орудийных и соотносящих предметных действий;
- Развивать умения выполнять ритмические движения руками в различных направлениях; под звучание музыкальных инструментов;
- Учить детей выполнять определённые движения руками;
- Учить детей выполнять действия с мелкими предметами под речевые звуки;
- формировать базовые графические умения: проводить простые линии – дорожки в заданном направлении;
- совершенствовать мелкую моторику в различных видах деятельности;
- учить детей выделять отдельно каждый палец на руке и называть его;
- развивать согласованные движения ладоней и пальцев обеих рук;
- формировать у детей специфические действия пальцами рук в играх с мелкими предметами разной фактуры: кручение, нанизывание, щелчки, вращение и др.
- учить детей захватывать мелкие или сыпучие материалы указательным типом хватания;
- Учить детей выкладывать предметы по заданным ориентирам;
- развивать умения выполнять практические действия с водой: переливание воды из одной емкости в другую при использовании чашки, деревянной ложки, половника, воронки.
- учить детей ловко пересыпать сыпучие материалы рукой, ложкой, половником;
- учить выполнять определенные движения руками под звуковые сигналы (педагог показывает движения в воздухе).

Подготовка к обучению письму

Формирование простейших графических навыков:

Ритмичные круговые движения; проведение горизонтальных линий в заданном направлении без ограничения в пространстве.

Обведение трафаретов по контуру; проведение прямых горизонтальных линий в ограниченном пространстве; проведение волнистых линий в горизонтальном и вертикальном направлениях без ограничения в пространстве.

Проведение свободных линий в различных направлениях; проведение линий в ограниченном пространстве с изменением направления; проведение волнистых линий различных конфигураций; проведение наклонных прямых и пунктирных линий; проведение линий по точкам по данному образцу. Штриховка в различных направлениях в ограниченном пространстве, в том числе и с нахождением закономерностей расположения линий в пространстве; выполнение петлеобразных линий в различных направлениях; продолжение линий с сохранением нужной системы простых соотношений.

Анализ и письмо элементов букв (буквы не называются)

Письмо элементов букв даётся на нелинованном листе бумаги в виде игры:

Письмо коротких наклонных палочек;

Нахождение одинаковых элементов букв, данных изолированно;

Письмо коротких и длинных наклонных линий;

Письмо коротких палочек с закруглением внизу;

Нахождение письменных букв с заданным элементом;

Письмо палочек с закруглением сверху;

Письмо длинных и коротких палочек с закруглением внизу; письмо овалов;

Нахождение заданного элемента в фигурах сложной конфигурации; письмо полуовалов;

Нахождение изменений в ряду элементов букв («Что изменилось и чего не стало?»);

Письмо элементов букв по памяти («Посмотри, запомни, на»).

Подготовка к обучению письму

Формирование простейших графических навыков:

Ритмичные круговые движения;
 Проведение горизонтальных линий в заданном направлении без ограничения в пространстве; обведение трафаретов по контуру;
 Проведение прямых горизонтальных линий в ограниченном пространстве;
 Проведение волнистых линий в горизонтальном и вертикальном направлениях без ограничения в пространстве;
 Проведение свободных линий в различных направлениях;
 Проведение линий в ограниченном пространстве с изменением направления;
 Проведение волнистых линий различных конфигураций;
 Проведение наклонных прямых и пунктирных линий;
 Проведение линий по точкам по данному образцу;
 Штриховка в различных направлениях в ограниченном пространстве, в том числе и с нахождением закономерностей расположения линий в пространстве;
 Выполнение петлеобразных линий в различных направлениях;
 Продолжение линий с сохранением нужной системы простых соотношений.
 Анализ и письмо элементов букв (буквы не называются)
 Письмо элементов букв даётся на нелинованном листе бумаги в виде игры:
 Письмо коротких наклонных палочек;
 Нахождение одинаковых элементов букв, данных изолированно;
 Письмо коротких и длинных наклонных линий;
 Письмо коротких палочек с закруглением внизу;
 Нахождение письменных букв с заданным элементом;
 Письмо палочек с закруглением вверху;
 Письмо длинных и коротких палочек с закруглением внизу;
 Письмо овалов;
 Нахождение заданного элемента в фигурах сложной конфигурации;
 Письмо полуovalов;
 Нахождение изменений в ряду элементов букв («Что изменилось и чего не стало?»);
 Письмо элементов букв по памяти («Посмотри, запомни, на»).

Совершенствовать общую ручную моторику и развивать функциональные возможности кистей и пальцев рук, зрительно – моторную координацию.

- Учить выполнять упражнения пальчиковой гимнастики с речевым сопровождением;
- формировать дифференцированные движения кистями и пальцами рук: сгибание и разгибание, отведение в стороны пальцы, умение назвать каждый палец на руке, выполнять согласованные действия пальцами обеих рук.
- формировать согласованные действия обеими руками, чередование позиций рук «кулак – ладонь», «камень – ножницы» и др.)
- учить детей выполнению элементов самомассажа каждого пальца от ногтя к основанию.
- формировать дифференцированные движения пальцев рук: нанизывать бусы, пуговицы, колечки на шнурок в определенной последовательности, представленной на образце;
- учить выполнять действия расстегивания и застегивания, используя различные виды застежек (липучки, кнопки, пуговицы и др.)
- Совершенствовать базовые графо моторные навыки и умения:
- Учить детей проводить различные линии по образцу: проводить непрерывную линию между двумя волнистыми линиями, повторяя изгибы; между ломаными линиями, проводить сплошные линии с переходами, не отрывая карандаш от листа.
- Учить детей обводить по контуру различные предметы, используя трафареты, линейки, лекала.
- Учить детей изображать предметы, дорисовывая недостающие части к предложенному образцу.

- Учить детей воспроизводить из заданных форм целостные предметы.
- Учить детей штриховать контуры простых предметов в различных направлениях.
- Учить детей раскрашивать по контуру сюжетные рисунки цветными карандашами, с учетом индивидуальных предпочтений при выборе цвета.
- совершенствовать общую ручную моторику и развивать функциональные возможности кистей и пальцев рук, зрительно – моторную координацию в различных видах деятельности.
- проводить пальчиковую гимнастику с речевым сопровождением:
- развивать силу и точности движений рук, ладоней, гибкость суставов пальцев посредством пальчиковой гимнастики;
- закреплять согласованные движения обеих рук, чередованию позиций ладоней рук: «кулак – ладонь – ребро «и др.
- совершенствовать у детей специфические ручные действия: закреплять умения в шнуровке – продергивание шнура через отверстия, расположенные горизонтальном, вертикальном направлении.
- уточнять и закреплять значения слов, отражающих пространственные отношения, обозначающих названия движений, спортивного инвентаря, спортивных игр и т.п.

Коррекция артикуляционной моторики.

- формировать недостающие движения органов артикуляции, развития недостатков зрительно - кинестетических ощущений для усиления перцепции и развитие артикуляционных укладов и движений;
- выработать самоконтроль за положением органов артикуляции;
- формировать правильный артикуляционный уклад для всех групп звуков с помощью артикуляционной гимнастики;
- развивать статистико–динамические ощущения, четкие артикуляционные кинестезии;
- формирование фонационного (речевого) дыхания при дифференциации вдоха и выдоха через нос и рот.
- развитие орального праксиса, мимической моторики в упражнениях подражательного характера (яркое солнышко – плотно сомкнули веки, обида – надули щеки...);

Коррекция и развитие психомоторной сферы.

- продолжать развивать и корригировать нарушения сенсорно-перцептивных недостатков и моторных компонентов деятельности детей (слухо-зрительно-моторную координацию, мышечную выносливость, способность перемещаться в пространстве на основе выбора объекта для движения по заданному признаку);
- способствовать развитию у детей произвольной регуляции в ходе выполнения двигательных заданий,
- при совершенствовании и преодолении недостатков двигательного развития использовать разные сигналы (речевые и неречевые звуки; наглядность в соответствии с возможностями зрительного восприятия);
- развивать зрительное внимание и зрительное восприятие с опорой на двигательную активность;
- развивать слуховое восприятие, слуховое внимание, слухомоторную координацию и зрительно - моторную координацию, ритмичность движений;
- формировать и закреплять двигательные навыки, образность и выразительность движений посредством упражнений психогимнастики, побуждать к выражению эмоциональных состояний с помощью пантомимики, жестов, к созданию игровых образов (дворник, повар...) и т.п.;
- развивать у детей двигательную память, предлагая выполнять двигательные цепочки из четырех-шести действий;

- развивать у детей навыки пространственной организации движений; совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения детьми согласованных движений, а также навыки разноименных и разнонаправленных движений;
- учить детей самостоятельно перестраиваться в звенья, передвигаться с опорой на ориентиры разного цвета, разной формы;
- формировать у детей устойчивый навык к произвольному мышечному напряжению и расслаблению;
- закреплять у детей умения анализировать свои движения, движения сверстников, осуществлять элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;
- подчинять движения темпу и ритму речевых и неречевых сигналов и сочетать выполнение движений с музыкальным сопровождением, речевым материалом;
- предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слова, побуждать сопровождать выполнение упражнений доступным речевым материалом (дети могут одновременно выполнять движения и произносить речевой материал, или же один ребенок или взрослый проговаривает его, остальные – выполняют);
- развивать у детей слуховое внимание и слухов- моторную координацию;
- учить детей отстукивать ритмы по слуховому образцу, затем соотносить звук с графическим действием.
- коррекция недостатков и развитие психомоторных функций: пространственной организации движений, моторной памяти, слухо-зрительно-моторной и реципрокной координации движений, произвольной регуляции движений.

Коррекционно-развивающая работа в образовательной области

«Социально-коммуникативное развитие».

Разделы Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

Коррекционная направленность работы в рамках социализации, нравственного развития, патриотического воспитания.

Ребенок в семье и сообществе: создание условий для эмоционального и ситуативно-делового общения с взрослыми и сверстниками:

- устанавливать эмоциональный контакт, пробуждать чувство доверия и желание сотрудничать со взрослым; создавать условия для ситуативно-делового общения с взрослыми и другими детьми, раскрывая способы совместных действий с предметами, побуждая и общения, поощряя стремление детей к подражанию; поддерживать инициативу детей к совместной деятельности и к играм рядом, вместе;
- формировать средства межличностного взаимодействия детей в ходе специально созданных ситуаций и в самостоятельной деятельности, их использовать речевые и неречевые средства коммуникации;
- учить детей пользоваться различными типами коммуникативных высказываний (задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения);
- по мере взросления и совершенствования коммуникативных возможностей побуждать детей к вне ситуативно-познавательному общению, поддерживать инициативу детей в познании окружающего, создавать проблемные ситуации, побуждающие детей с вопросам;
- на завершающих этапах УДОО создавать условия для перехода ребенка на уровень вне ситуативно-личностного общения, привлекая его внимания к особенностям поведения, действий, характеру взрослых. Готовить к контекстному общению, предполагающему соблюдение определенных правил коммуникации.

Создание условий для формирования у ребёнка первоначальных представлений о себе: - пробуждать у ребёнка интерес к себе, привлекать внимание к его зеркальному

отражению, гладить по головке, называть ребенка, показывая на отражение, по имени, соотнося жестом: «Кто там? Васенька! И тут Васенька!»;

- рассматривать с детьми фотографии, побуждать находить себя, других членов семьи, радоваться вместе с ними, указывать друг на друга, называть по имени, рисовать ребенка одного, с мамой, среди друзей и т.п.;

- обращать внимание на формирование у ребенка заинтересованности в признании его усилий, стремления к сотрудничеству со взрослым, направленности на получение результата.

- создание условий для привлечения внимания и интереса к сверстникам: учить выражать расположение путем ласковых прикосновений, поглаживания, визуального контакта;

- учить детей взаимодействовать на положительной эмоциональной основе, не причиняя друг другу вреда, обмениваться игрушками;

- создавать условия для совместных игр детей и взрослых (игры с одним предметом - мячом, с песком, с водой и пр.);

- расширять представления детей об общественных и семейных праздниках (Новый год, день рождения, День независимости, Рождество, Пасха, Масленица, выпускной праздник в детском саду, День учителя, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники и др.);

создание условий и предпосылок для развития у детей представлений о месте человека в окружающем мире, формирования социальных эмоций, усвоения моральных норм и правил:

- формирование чувства собственного достоинства, уважения к другому человеку, взрослому, сверстнику через пример (взрослого);

- формировать представления о социальных отношениях в процессе наблюдений, игр, бесед;

- побуждение к сочувственному отношению к товарищам, развитие апатии, внимательного и уважительного отношения к близким взрослым; продолжать воспитывать у детей доброжелательность, заботу о здоровье друг друга и взрослых, окружающих детей, готовность оказывать помощь друг другу, взрослым, то есть тому, кто в ней нуждается;

- обучение детей уверенности, умению доказывать и убеждать, разрешать конфликтные ситуации, используя диалог, монолог (умение идти на компромисс для бесконфликтного решения возникшей проблемы, быть терпеливыми, терпимыми и милосердными).

- формировать адекватную самооценку в совокупности эмоционального и когнитивного компонентов: принятие себя «я хороший» и умение критично анализировать и оценивать продукты своей деятельности, поведение;

- создавать условия для преодоления негативных качеств формирующегося характера, предупреждения и устранения аффективных, негативистских, аутистических проявлений, отклонений в поведении, а также повышенной тревожности, страхов, которые могут испытывать некоторые дети с ЗПР.

- создавать условия для обогащения нравственно-этической сферы как в эмоциональном, так и в когнитивном и поведенческом компонентах; важно, чтобы ребенок не только знал о моральных нормах и правилах, но и давал нравственную оценку своим поступкам и поступкам товарищей, придерживался правил в повседневной жизни.

Коррекционная направленность работы речевого по формированию навыков самообслуживания и трудовому воспитанию.

Разделы Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы.

- бережно относиться ко всем проявлениям самостоятельности детей в быту, во время игры, поддерживать любую инициативу в развитии сюжета, по сопровождения и пр.;

- воспитывать навыки самообслуживания и самостоятельного проявления навыков полезных привычек, закреплять элементарные навыки личной гигиены;
- закреплять усвоение алгоритма действий в процессах умывания, одевания, еды, уборки помещения, используя вербальные и невербальные средства: показ и называние картинок, в которых отражены процессы самообслуживания, гигиенические и лечебные процедуры;
- стимулировать желание детей отражать в играх свой опыт по самообслуживанию, культурно-гигиенические навыки, навыки безопасного для здоровья поведения в доме, на природе и на улице, включаться в различные игры и игровые ситуации по просьбе взрослого, других детей или самостоятельно;
- воспитывать бережное отношение детей к результатам труда человека (предметам быта, одежде, игрушкам и т. п.);
- развивать способность к произвольной регуляции действий самообслуживания, привлекать внимание к поддержанию опрятного внешнего вида, потребность быть опрятным;
- совершенствовать трудовые действия детей, продолжая развивать их практические умения, зрительно-двигательную координацию, постепенно подводя к самостоятельным действиям;
- продолжать учить детей раздеваться и одеваться самостоятельно и с помощью друг друга, закреплять умение аккуратно складывать вещи в шкафчики, соблюдая в нем порядок;
- формировать умение детей содержать в порядке собственную одежду, как одно из составляющих здорового образа жизни;
- учить детей расстилать и заправлять постель (с организующей помощью взрослого и самостоятельно);
- закреплять умения детей вместе со взрослыми убирать игровые уголки, планируя свои действия (вместе со взрослыми);
- воспитывать у детей желание трудиться вместе со взрослыми на участке детского дошкольного учреждения, поддерживать порядок на игровой площадке; стимулировать интерес детей к изготовлению различных поделок из бумаги, природного, бросового материала, ткани и ниток, обращая внимание на совершенствование приёмов работы детей с ними;
- развивать умение детей ориентироваться на свойства материалов при изготовлении поделок;
- учить детей сшивать деревянной или пластмассовой иглой различные детали из картона, бумаги, пластика, пришивать крупные пуговицы;
- учить детей применять разнообразные предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений в помещении, на прогулке;
- развивать планирующую и регулирующую функции речи детей в процессе изготовления различных поделок и хозяйственно-бытового труда, заранее распределяя предстоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда;
- закреплять умения сервировать стол по предварительному плану-инструкции (вместе со взрослыми);
- продолжать учить детей подготавливать место для занятий с природными и бросовыми материалами, бумагой и т. п.;
- расширять словарь детей и совершенствовать связную речь при обучении их различным видам труда и при формировании навыков самообслуживания.

Формирование основ безопасного поведения в природе

Разделы Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

- ознакомление детей с условиями быта человека одновременно с формированием понимания различной знаковой, бытовой, световой и другой окружающей человека информации;

- разъяснение детям назначения различных видов техники и технических в быту, социуме, устройств (от видов транспорта до бытовых приборов) и обучение элементарному их использованию для облегчения самостоятельной ориентировки (учитывая правила техники безопасности);
- развивать, значимые для профилактики детского травматизма тактильные, вестибулярные, зрительные ощущения детей, процессы памяти, внимания;
- проводить игровые закаливающие процедуры с использованием полифункционального оборудования (сенсорные тропы и дорожки, сухие бассейны), направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, увеличение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц и т. п.;
- побуждать детей рассказывать о своем здоровье, о возникающих ситуациях нездоровья;
- обращать внимание на особенности психомоторики детей с ЗПР и в соответствии с ними проводить профилактику умственного и физического переутомления детей в разные режимные моменты;
- соблюдать гигиенический режим жизнедеятельности детей, обеспечивать здоровьесберегающий и щадящий режима нагрузок, особенно для получающих медикаментозные препараты;
- побуждать детей использовать в реальных ситуациях и играх знания об основных правилах безопасного поведения в стандартных и чрезвычайных ситуациях, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;
- дополнительно разъяснять детям, способствовать осознанию опасности тех или иных предметов и ситуаций с опорой на мультфильмы, иллюстрации, литературные произведения;
- стимулировать интерес детей к творческим играм с сюжетами, расширяющими и уточняющими их представления о способах поведения в чрезвычайных ситуациях и в ситуациях, потенциально опасных для жизни и здоровья детей и взрослых, учить детей наполнять знакомую игру новым содержанием;
- формировать представления детей о труде взрослых в стандартно опасных и чрезвычайных ситуациях: сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник милиции и ГИБДД (регулирущик, постовой милиционер), водители транспортных средств, работники информационной службы и т. п.;
- учить детей называть и набирать специальные номера телефонов, четко и правильно сообщать необходимую информацию (в соответствии с возрастными и интеллектуальными особенностями детей);
- формировать элементарные представления о безопасном поведении в информационной среде: о необходимости согласовывать свои действия со взрослыми по допустимой продолжительности просмотра телевизионной передачи, компьютерных игр и занятий);
- учить детей создавать воображаемую игровую ситуацию на тему безопасного поведения в социальном и природном мире, брать на себя роль и действовать в соответствии с нею, проявляя эмоциональные и поведенческие реакции по ходу игры;
- закреплять кооперативные умения детей в процессе игр и образовательных ситуаций, проявляя отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки в ходе проигрывания ситуаций по основам безопасности жизнедеятельности;
- расширять объем предметного (существительные), предикативного (глаголы) и адъективного (прилагательные) словаря импрессивной и экспрессивной речи для называния объектов, явлений, ситуаций по вопросам безопасного поведения;
- объяснять семантику слов по тематике связанной с безопасностью поведения (пассажир, пешеход, водитель транспортного средства, сотрудник МЧС, ГИБДД, правила движения, информационные, запрещающие, предупреждающие знаки и т. п.);
- поощрять проявления осмотрительности и осторожности у детей в нестандартных и потенциально опасных ситуациях;

- расширять, уточнять и систематизировать представления детей о некоторых источниках опасности для окружающего природного мира (загрязнение мест отдыха, неосторожные действия, наносящие вред природе, опасные природные явления: гроза, наводнение, землетрясение, и т. п.);
- расширять, уточнять и систематизировать представления детей о безопасном для окружающей природы поведении: дети должны понимать последствия своих действий, уметь объяснить, почему нельзя: ходить по клумбам, газонам, рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, распугивать птиц, засорять водоемы, оставлять мусор в лесу, парке; почему нужно разводить огонь только в присутствии взрослого и в специально оборудованном месте, тщательно заливать место костра водой перед уходом и т. д.;
- формировать умения детей обращаться к окружающим с напоминаниями о необходимости выполнять правила безопасной жизнедеятельности;
- с детьми, склонными к повышенной тревожности, страхам проводить психопрофилактическую работу: у ребенка должны быть знания о правилах безопасного поведения, но информация не должна провоцировать возникновение тревожно-фобических состояний;

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

Разделы Задачи и педагогические условия реализации

Коррекционная работа по сенсорному развитию
направленность познавательных способностей

- развивать любознательность, познавательную активность, направленность познавательных способностей посредством создания насыщенной предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательный интерес детей, исследовательскую активность;
- развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, обеспечивать поли сенсорную основу обучения;
- развивать сенсорно-перцептивные способности детей, исходя из принципа целесообразности и безопасности, учить их выделению знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь, по запаху и на вкус;
- организовывать практические исследовательские действия с различными веществами, предметами, материалами, постепенно снижая участие и помощь взрослого и повышая уровень самостоятельности ребенка;
- учить приемам обследования - практического соотнесения с образцом-эталоном путем прикладывания и накладывания, совмещения элементов;
- совершенствуя зрительно-моторную координацию и тактильно-двигательное восприятие (обведение контуров пальчиком, промериванием с помощью наложения и приложения данного элемента к образцу-эталоноу).
- постепенно подводить к пониманию словесного обозначения признаков и свойств, умению выделять заданный признак;
- переводить ребенка с уровня выполнения инструкции «Дай такой же» к уровню «Покажи синий, красный, треугольник, квадрат» и т. д.
- формировать у детей комплексный алгоритм обследования объектов на основе зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия для выделения максимального количества свойств и признаков;
- учить узнавать и называть объемные геометрические тела и соотносить их с плоскостными образцами;
- формировать полноценные эталонные представления о цвете, форме, величине, закреплять их в слове.
- учить детей собирать целостное изображение предмета по его частям: по разрезанной картинке.
- учить детей соотносить геометрические формы с реальными предметами.

- развивать стереокино - определять на ощупь фактуру материалов, величину предметов, узнавать предметы на ощупь и называть их;
- развивать глазомерные функции и умение ориентироваться в сегрегационном ряду по величине, включать элементы в ряд, сравнивать элементы ряд по параметрам величины, употребляя степени сравнения прилагательных;
- развивать умение оперировать наглядно воспринимаемыми признаками при группировке предметов, исключении лишнего, обосновывать выбор принципа классификации;
- знакомить детей с пространственными свойствами объектов (с пространственными свойствами геометрических фигур и тел, их формой как постоянным признаком, размером и расположением как признаками относительными);
- развивать способность к их идентификации, группировке по двум и нескольким образцам, классификации;
- развивать мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации, абстрагирования, классификации, сериями на основе выделения наглядно воспринимаемых признаков;

Коррекционная направленность работы по развитию конструктивной деятельности

Разделы Задачи и педагогические условия реализации

- демонстрация продуктов конструирования (строительство загонов и домиков для зверей, мебели для куклы и пр.) с целью формирования интереса к конструктивным материалам и их игровому использованию;
- развивать интерес к конструированию и стимулирование ассоциирования, конструктивного «опредмечивания» нагромождений с реальными объектами, поощряя стремление детей называть «узнанную» постройку;
- формировать у детей желание подражать действиям взрослого; побуждать к совместной конструктивной деятельности при обязательном речевом сопровождении всех осуществляемых действий;
- развивать умения действовать двумя руками под контролем зрения в ходе создания построек;
- развивать операционально-технические умения детей, используя разнообразный строительный материал;
- совершенствовать кинестетическую и кинетическую основу движений пальцев рук в процессе занятий с конструктивным материалом, требующим разных способов сочленения и расстановки элементов (крепление по типу плазов, детали со втулками, установка детали на деталь, сборно-разборные игрушки и крепления с помощью гаек, замков и т. п.);
- учить замечать и исправлять ошибки; для привлечения внимания детей использовать как словесные указания, так и указательные и соотносящие жесты;
- создавать специальные зоны для строительно-конструктивных игр в соответствии с возрастными особенностями дошкольников; побуждать к совместной работе а затем - к самостоятельному обыгрыванию построек
- для старших дошкольников организовывать конструктивные игры с различными материалами: сборно-разборными игрушками, разрезными картинками и др.;
- во всех случаях положительно принимать и оценивать продукты детской деятельности, радуясь вместе, с ними;
- учить ребенка совершенствованию своих конструкций с устранением замеченных ошибок самостоятельно либо с помощью взрослого;
- формировать представления детей об архитектуре как искусстве и о строительстве как труде по созданию различных построек, необходимых людям для жизни и деятельности;
- учить детей соотносить постройки, архитектурные сооружения с игровыми конструкциями из различных строительных материалов, знакомя с названием. Разделы «детские архитектурные наборы»;

Задачи и педагогические условия реализации

- учить детей видеть целостную конструкцию и анализировать ее основные и вспомогательные части (архитектурные украшения), устанавливая их функциональное назначение, определяя соответствие форм, размеров, местоположения в зависимости от задач и плана конструкции;
- закреплять представления детей о форме, величине, пространственных отношениях элементов в конструкции, отражать это в речи;
- закреплять умение сравнивать элементы детских строительных наборов и конструкций по величине, употребляя при этом слова большой – маленький, больше – меньше, одинаковый, длинный – короткий, высокий – низкий, выше – ниже, длиннее – короче, по расположению, употребляя при этом выражения внизу – наверху, рядом, около, близко – далеко, дальше – ближе;
- формировать способность к анализу и воспроизведению сложных конструкций, чертежей, силуэтных изображений;
- совершенствовать двигательную сферу детей, обучая их выполнению сложных двигательных программ, включающих одновременные и последовательные движения для организации пространства, создания конструкции из крупного и мелкого строительного материала, собственно конструирования;
- учить детей использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности;
- учить детей выполнять схематические рисунки и зарисовки построек (по групповому и индивидуальному заданию);
- развивать творческое воображение детей, использовать приобретенные конструктивные навыки для создания построек, необходимых для развертывания или продолжения строительно-конструктивных, сюжетно-ролевых, театрализованных и подвижных игр;
- учить детей самостоятельно анализировать объемные и графические образцы, создавать конструкции на основе проведенного анализа;
- формировать умение целостного образа путем конструирования из частей (используют прием накладывания на контур, заполнения имеющихся пустот и пр.);
- уделять внимание развитию речи, предваряющей процесс воссоздания целого из частей;
- упражнять детей в умении рассказывать о последовательности конструирования после выполнения задания, в сравнении с предварительным планом;
- продолжать умение в использовании моделирования в качестве основы обучения конструированию через применение конкретных, обобщенных и схематических моделей, в т. графических моделей и т.д.;
- продолжать умение в использовании графических моделей с видимыми элементами, и также контурных, где составные элементы следует представить;
- закреплять умения детей воссоздавать целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;
- учить детей выполнять сюжетные конструкции по заданному началу и собственному замыслу (с предварительным планированием и заключительным словесным отчетом);
- обогащать речь и развивать мышление детей в ходе определения основных функций детского конструирования и взрослого труда по созданию архитектурных сооружений: прочность, польза (настоящие сооружения для жизни и деятельности людей, детские – для игр и развития ребенка), красота и соотношение постройки с окружающей средой и т. д.

Коррекционная направленность работы по формированию элементарных математических представлений:

Разделы Задачи и педагогические условия реализации.

- в сенсорный (до числовой период) формировать у детей умения сравнивать предметы, объединять их в группы на основе выделенного признака (формы, размера, расположения), составлять ряды-серии (по размеру, расположению);
 - создавать условия и предпосылки для развития элементарных математических представлений
 - совершенствовать навыки использования способов проверки (приемы наложения и приложения) для определения количества, величины, формы объектов, их объемных и плоскостных моделей;
 - разнообразить способы моделирования различных действий, направленных на воспроизведение величины, формы, протяженности;
 - удаленности объектов с помощью пантомимических, знаково-символических, графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования объектов и их моделей;
 - развивать ориентировочные действия детей, закрепляя их умение предварительно рассматривать, называть, показывать по образцу и по словесной инструкции форму, величину, количество предметов в окружающем пространстве, в игровой ситуации, на картинке;
 - создавать условия для практических действий с дочисловыми множествами, учить практическим способам сравнения множеств путем наложения и приложения;
 - знакомить дошкольников со словами «больше – меньше», а также с конкретными обозначениями («длиннее – короче», «выше – ниже», «толще – тоньше» и пр.);
 - заботиться о том, чтобы дети выполняли действия сравнения по слову, а также отражали выполненное действие в собственном объяснении;
 - уделять особое внимание осознанности действий детей, ориентировке на содержание множеств, при их сравнении путем установления взаимно однозначного соответствия (приложения один к одному);
 - проводить работу по предупреждению ориентировки на несущественные признаки, например, на общую протяженность множества при редком расположении его элементов;
 - знакомить детей с количественной характеристикой чисел;
 - учить пересчитывать предметы по заданию «Посчитай «пользуясь переключением каждого элемента, прикосновением пальцем к каждому элементу, указательным жестом, и просто на основании прослеживания глазами»;
 - на вопрос «Сколько?» называть итоговое число;
 - учить выделять определенное количество предметов из множества по подражанию и образцу, после пересчета и без него, соотносить с количеством пальцев, палочек и другого символического материала, показывать решение на пальцах, счетных палочках и пр.;
 - при затруднениях в использовании математической символики уделять внимание практическим действиям и активно-пассивным действиям с рукой ребенка;
- Способствовать развитию умений называть свои имя и фамилию, свой возраст, имена и отчества родителей, имена братьев и сестёр, бабушки и дедушки.
- Различает правую и левую руку, ногу, правую и левую сторону тела и лица человека, ориентируясь на сердце с левой стороны;
- Определяет направление от себя, двигаясь в заданном направлении (вперёд – назад, направо – налево, вверх-вниз);
- Различает пространственные понятия: правое – левое, верх – низ, спереди – сзади;
- Умеет воспроизводить пространственные отношения между предметами.
- Результаты образовательной деятельности
- Возможные достижения ребёнка 3-5 лет:
- составляет схематическое изображение из двух-трех частей;
 - создает предметные конструкции из двух-четырех деталей;
 - показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;

- выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- выполняет постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым;
- обладает навыком элементарной деятельности с (строит одинаковые постройки, вместе создаем одну и т. п.) с непосредственным участием взрослого;
- воспринимает и запоминает инструкцию из трех-четырех слов;
- использует в игре предметы-заместители по подражанию;
- усваивает элементарные сведения о мире людей;
- обладает навыком элементарного планирования и выполнения каких-либо действий с помощью взрослого («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»);
- обладает навыком моделирования различных действий, направленных на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности (показ руками, пантомимические действия на основе тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей);
- считает с соблюдением принципа «один к одному» (в доступных пределах счета), обозначает итог счета;
- знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- обладает когнитивными предпосылками различных видов деятельности.

Возможные достижения ребёнка 5-7 лет:

- Различает правую и левую руку, ногу, правую и левую сторону тела и лица человека, ориентируясь на сердце с левой стороны;
- Определяет направление от себя, двигаясь в заданном направлении (вперёд – назад, направо – налево, вверх-вниз);
- Различает пространственные понятия: правое – левое, верх – низ, спереди – сзади;
- Умеет воспроизводить пространственные отношения между предметами.
- Формирование первичных представлений о себе, других людях

Развитие элементарных математических представлений

Выделять части в предмете, указывая цвет, форму, величину каждой части, расположение одной части по отношению к другой; узнает и называет целый предмет по отдельной части с ярко выраженными опознавательными признаками;

Проводить соотносительный анализ признаков у сравниваемых предметов;

Группировать конкретные предметы (их изображения), используя обобщающие слова;

Определять причины наблюдаемых явлений и событий, приходит к выводам, суждениям, умозаключениям.

Свойства предметов. Расположение предметов в пространстве.

Различать правую и левую руку, правую и левую сторону тела и лица человека;

Определять правую и левую, верхнюю и нижнюю стороны на таблицах, рисунках, столе, листе бумаги;

Умеет поместить и найти предмет по словесному указанию педагога;

Создавать однородные группы предметов по одному признаку, по двум-трём признакам (цвету, форме, величине) по полной и неполной аналогии;

Употреблять слова, обозначающие изученные свойства (цвет, форму, величину) и расположение предметов в пространстве, в активной речи.

Состав числа 2-5

Сравнивать предметы по размеру, цвету, форме

Считать различные предметы в пределах 10, уметь отвечать на вопрос «Сколько?», «Который по счету»,

Уметь отчислить заданное количество предметов и уметь обозначать количество соответствующим числительным. Сравнение две группы предметов на основе практических упражнений, и выяснять где предметов больше, меньше, одинаково

Практически иллюстрировать состав числа 2-5 из отдельных единиц и из двух меньших чисел

Понимать смысл слов: между, за, перед, раньше, позже.

Ориентироваться на страницах альбома и листе бумаги (Различать вверх, низ, левую, правую часть, середину).

Уметь отчитывать данное количество предметов и учить обозначать количество соответствующим числом.

Сравнивать две группы предметов на основе практических упражнений и выяснять, где предметов больше.

В подготовит школе группе

Знает состав чисел в пределах 10.

Читает и записывает числа до 10;

Умеет присчитывать и отсчитывать по единице в пределах 10;

Решает простые арифметические задачи на нахождение суммы и остатка с -помощью сложения и вычитания.

Распознает геометрические фигуры: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал;

Пользуется знаками и обозначениями: +, —, =, см., о, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

Разделы Задачи и педагогические условия реализации

- продолжать учить детей образовывать последующее число, добавляя один объект к группе, а также предыдущее число, удаляя один объект из группы;
- совершенствовать счетные действия детей с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;
- знакомить детей с количеством в пределах пяти–десяти (возможный предел освоения детьми чисел определяется, исходя из уровня их математического развития на каждом этапе образовательной деятельности);
- развивать цифровой генезис: учить детей узнавать знакомые цифры 0, 1–9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносить их с количеством объектов;
- прорабатывать до полного осознания и понимания состав числа из единиц на различном раздаточном материале;
- учить возможным способам изображения цифр: рисованию на бумаге, на песке, на доске, в воздухе; конструированию из различных материалов (ниток, шнуров, мягкой цветной проволоки, палочек); лепке из глины, пата, пластилина;
- формировать у детей умение называть числовой ряд, выкладывая цифры в аналогичной последовательности, подбирать соответствующую цифру к количеству объектов, выделять цифровые знаки среди других изображений (букв, схематических изображений объектов, геометрических фигур) и называть их обобщающим словом;
- знакомить детей с элементарными арифметическими задачами опорой на наглядность и практические действия:
 - приучать выслушивать данные задачи, выделять вопрос;
 - применять способ передачи ее содержания в форме диалога (один говорит первую часть условия, второй – другую, третий задает вопрос);
 - знакомить детей с различными символическими обозначениями действий задачи, использованием стрелок, указателей, объединительных и разъединительных линий и пр.;
 - учить детей придумывать задачи по предложенной наглядной ситуации, а затем по представлению, решать их в пределах усвоенного состава числа;
 - стимулировать развитие зрительного внимания, учить замечать:

Разделы Задачи и педагогические условия реализации

изменения в цвете, форме, количестве предметов;

- решать задачи-драматизации и задачи-иллюстрации на сложение и вычитание, используя наглядный материал и символические изображения (палочки, геометрические фигуры), в пределах пяти–десяти и включать сформированные представления в предметно-практическую и игровую деятельность;
- формирование пространственных представлений:
- закреплять представления о частях тела на начальных этапах работы;

- развивать у детей способность ориентироваться в телесном пространстве, осваивая координаты вверху-внизу, впереди-сзади, правая-левая рука, в дальнейшем соотносить с правой и левой рукой правую и левую стороны тела;
- развивать ориентировку в пространстве «от себя» («вверху-внизу, впереди-сзади, справа-слева»)
- учить воспринимать и воспроизводить пространственные отношения, между объектами по подражанию, образцу и словесной инструкции;
- обращать внимание на понимание и употребление предлогов с пространственным значением;
- обращать особое внимание на относительность пространственных отношений при передвижениях в различных направлениях, поворотах, действиях с предметами.
- создавать условия для осознания детьми пространственных отношений путем обогащения их собственного двигательного опыта, учить перемещаться в пространстве в заданном направлении по указательному жесту, с помощью стрелки-вектора, по схеме-маршруту; выполнять определенные действия с предметами и отвечать на вопросы: «Куда? Откуда? Где?»;
- закреплять умение использовать словесные обозначения местонахождения, и направления движения, пользуясь при этом движением руки и указательным жестом;
- развивать ориентировку в линейном ряду, выполняя задания: назови соседей, какая игрушка справа от мишки, а какая слева, пересчитай игрушки в прямом и в обратном порядке;

Разделы Задачи и педагогические условия реализации

- формировать ориентировку на листе, закреплять при выполнении зрительных и слуховых диктантов;
- формировать ориентировку в теле человека, стоящего напротив;
- учить детей перемещать различные предметы вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по вертикали, по кругу (по словесной инструкции взрослого и самостоятельно);
- соотносить плоскостные и объемные формы в процессе игр и игровых упражнений, выделяя общие и различные пространственные признаки, структурные элементы геометрических фигур: вершины, углы, стороны;
- формировать представления детей о внутренней и внешней части геометрической фигуры, ее границах, закреплять эти представления в практических видах деятельности (рисовании, аппликации, конструировании);
- знакомить детей с понятиями «точка», «кривая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия», «незамкнутая линия», закрепляя в практической деятельности представления детей о взаимоотношении точек и линий, моделируя линии из различных материалов (шнуров, ниток, мягкой цветной проволоки, лент, геометрических фигур);
- формировать временные представления;
- уделять внимание как запоминанию названий дней недели, месяцев и т.д., так и пониманию последовательности и цикличности времен года, месяцев, дней недели, времени суток;
- использовать наглядные модели при формировании временных представлений;
- учить установлению возрастных различий между людьми; формировать представление о возрастных периодах, о том, что взрослые люди тоже были маленькими и т.д.;
- формировать понимание временной последовательности событий, временных причинно-следственных зависимостей (что сначала - что потом? Что чем было - что чем стало?);
- развивать чувство времени с использованием песочных часов;

Коррекционная направленность работы по формированию целостной картины мира и расширению кругозора.

Создание предпосылок для развития элементарных естественно-научных представлений.

Разделы Задачи и педагогические условия реализации.

- формировать у детей комплексного алгоритма обследования объектов (зрительно-тактильно-слуховой ориентировки) для выделения максимального количества свойств объекта и понимания основных простых, физических явлений в природе;
- организовывать наблюдений за различными состояниями природы и ее изменениями с привлечением внимания детей к различению природных звуков (гром, шум ветра, шуршание насекомых и пр.), к изменению световой освещенности дня (во время грозы), к различению голосов животных и птиц и пр.;
- формировать связи между образом объекта и обозначающим его словом, правильное его понимание и использование (трещит, поскрипывает и пр.), особенно у детей с недостатками зрительного восприятия и слухового внимания;
- обучать детей на основе собственных знаний и представлений умению составлять рассказы и описывать свои впечатления, используя вербальные и невербальные средства (с опорой на схемы, с детьми, испытывающими трудности в связной речи);
- использовать оптические, световые, звуковые и прочие технические средства и приспособления, усиливающие и повышающие эффективность восприятия;
- создавать условия и предпосылки для формирования экологической культуры:
- создание условий для установления и усвоения причинно-следственных связей с опорой на все виды восприятия;
- организовывать наблюдения за природными объектами и явлениями в естественных условиях, обогащать представления детей с учетом недостатков внимания (неустойчивость, сужение объема), и восприятия (сужение объема, замедленный темп, недостаточная точность);
- развивать словесное опосредование воспринимаемой наглядной информации, связанное с выделением наблюдаемых объектов и явлений, обогащать словарный запас;
- формировать и закреплять навыки самостоятельного выполнения действий, связанных с уходом за растениями и животными, уборке помещений, территории двора и др.
- расширять и углублять представления детей о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;
- продолжать формировать умение детей устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в человеческом, животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- формировать и расширять представления о Родине: о городах России, ее столице, государственной символике, гимне страны; национальных героях; исторических событиях;
- расширять и закреплять представления детей о предметах быта, необходимых человеку (рабочая, повседневная и праздничная одежда; обувь для разных сезонов; мебель для дома, для детского сада, для работы и отдыха; чайная, столовая посуда; технические средства и др.);
- расширять и уточнять представления детей о макро-социальном окружении (улица, места общественного питания, места отдыха, магазины, деятельность людей, транспортные средства и др.);
- углублять и расширять представления детей о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывая их с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях;
- продолжать формировать экологические представления детей, знакомить их с потребительской, природоохранной, восстановительной функциями человека в природе;

- расширять представления детей о праздниках (Новый год, день рождения, День независимости, Рождество, Пасха, Масленица, выпускной праздник в детском саду, День учителя, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники и др.);
- расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- учить детей понимать и устанавливать логические связи (причина – следствие, часть – целое, род – вид).

Коррекционная направленность в развитие мыслительных операций:

1) психических функций.

Разделы Задачи и педагогические условия реализации.

- стимулировать и развивать опосредованные действия как основу работе по наглядно-действенному мышлению, создавать специальные наглядные развитию проблемные ситуации, требующие применения вспомогательных предметов высших и орудий;
- поддерживать мотивацию к достижению цели при решении наглядных задач;
- развивать способность к анализу условий наглядной проблемной ситуации, осознанию цели, осуществлению поиска вспомогательных средств (достать недоступный руке предмет; выловить из банки разные предметы, используя соответствующее приспособление, и пр.);
- знакомить детей с разнообразием орудий и вспомогательных средств, учить действиям с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, веником, грабельками, наборами для песка и пр.;
- формировать у детей операции анализа, сравнения, синтеза и пр. на основе наглядно воспринимаемых признаков;
- учить анализу образцов объемных, плоскостных, графических, схематических моделей, а также реальных объектов) в определенной последовательности, сначала с помощью взрослого, затем самостоятельно;
- учить умению узнавать объемные тела по разным проекциям, рассматривать их с разных сторон с целью точного узнавания, выполнять графические изображения деталей конструкторов (с разных сторон);
- развивать антиципирующие способности в процессе складывания разрезной картинки и сборно-разборных игрушек (работу связывают с другими видами продуктивной деятельности), построении сериационных рядов;
- развивать наглядно-образное мышление в заданиях по узнаванию целого по фрагментам (чьи лапы, хвосты, уши; дом – по элементам и т.д.);
- развивать способность к замещению и наглядному моделированию в играх на замещение, кодирование, моделирование пространственных ситуаций (игры с кукольной комнатой);
- учить детей сравнивать предметные и сюжетные изображения, выделяя в них сходные и различные элементы и детали (2-3 элемента);
- развивать зрительный гнозис, предлагая детям узнавать зашумленные, наложенные, перечеркнутые, конфликтные изображения;
- развивать вероятностное прогнозирование, умение понимать закономерности расположения элементов в линейном ряду (в играх «Продолжи ряд», «Закончи ряд»);
- развивать способность понимать скрытый смысл наглядных ситуаций, картинок-нелепиц, устанавливать простейшие аналогии на наглядном материале;
- формировать умения делать простейшие умозаключения индуктивно-дедуктивного характера: сначала при наблюдении за природными явлениями, при проведении опытов, затем на основе имеющихся знаний и представлений.

- обращать внимание детей на существенные признаки предметов, учить оперировать существенными признаками на уровне конкретно-понятийного мышления: выделять признаки различия и сходства; обобщать ряды конкретных понятий малого объема;
- формировать обобщающие понятия, учить делать обобщения на основе существенных признаков, осуществлять классификацию;
- подводить к пониманию текстов со скрытой моралью;

2) развитие мнестической деятельности:

- осуществлять избирательный подбор дидактического материала, игровых упражнений, мнемотехнических приемов, для развития зрительной и слухо-речевой памяти;
- совершенствовать следующие характеристики: объем памяти, динамику и прочность запоминания, семантическую устойчивость, тормозимость следов памяти, стабильность регуляции и контроля.

3) развитие внимания

- развивать слуховое и зрительное сосредоточение на ранних этапах работы;
- развивать устойчивость, концентрацию и объем внимания в разных видах деятельности и посредством специально подобранных упражнений;
- развивать способность к переключению и к распределению внимания;
- развивать произвольную регуляцию и самоконтроль при выполнении бытовых, игровых, трудовых действий и в специальных упражнениях:

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

Разделы Задачи и педагогические условия реализации

Коррекционная направленность работы по развитию импрессивной стороны речи.

- развивать понимание обращенной речи с опорой на совместные со взрослым действия, наглядные ситуации, игровые действия;
- создавать условия для понимания речи в зависимости от ситуации и контекста; уделять особое внимание пониманию детьми вопросов, сообщений, побуждений, связанных с различными видами деятельности;
- развивать понимание речи на основе выполнения словесной инструкции и подражания с помощью куклы-помощника;
- в процессе работы над лексикой проводить разъяснение семантических особенностей слов и высказываний;
- в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание детей к изменению значения слова с помощью грамматических форм (приставок, суффиксов, окончаний);
- проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие восприятия суффиксально - префиксальных отношений, сочетать их с демонстрацией действий (пришел, ушел, вышел, зашел и т.п.), а на этапе подготовке к школе предлагать опору на схемы-модели состава слова;
- в процессе работы над фонематическим восприятием обращать внимание детей на смыслоразличительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных: мая-мял; миска-мишка; дочка-точка);
- работать над пониманием многозначности слов русского языка;
- разъяснять смысловое значение пословиц, метафор, крылатых выражений и др.;
- создавать условия для оперирования речемыслительными категориями, использования в активной речи малых фольклорных форм (метафор, сравнений, эпитетов, пословиц, образных выражений, поговорок, загадок и др.);
- привлекать внимание детей к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным), учить воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслоразличительную функцию интонации;

Задачи образовательной деятельности

Закреплять и расширять представления и знания, сформированные на занятиях;

Воспитывать активное произвольное внимание к речи;
 Учить активно употреблять слова, обозначающие предметы и явления;
 Учить употреблять слова, обозначающие цвет, форму, величину, свойства материалов, назначение непосредственно наблюдаемых предметов;
 Обогащать и систематизировать словарь, развивать устную диалогическую и монологическую речь;
 Способствовать развитию умения придумывать название картины или серии картин;
 Способствовать развитию умения устанавливать причинно–следственные связи, высказывать суждения, выводы;
 Способствовать развитию умения восстанавливать последовательность событий в серии сюжетных картин;
 Способствовать развитию умения слушать внимательно ответы и рассказы своих товарищей, уметь оценивать их с точки зрения логичности и последовательности изложения и использования выразительных средств языка.
 Совершенствовать умение вслушиваться в обращённую речь, понимать её содержание, слышать ошибки в своей и чужой речи.
 Сочинять коллективные рассказы по сюжетной картине и серии последовательных картин;
 Составлять индивидуальные словесные отчёты по видам деятельности, планировать этапы выполнения работы. Результаты образовательной деятельности

- Отчётливо произносит каждое слово в предложении, не торопится, чётко проговаривает окончания в словах;
- Использует интонацию как средство выражения вопроса, просьбы, благодарности и др.;
- Правильно согласовывает существительные с прилагательными и числительными в роде, числе и падеже;
- Понимает значение предлогов и слов, выражающих пространственные отношения предметов;
- Строит предложения с использованием союза и, предлогов и наречий, выражающих пространственные понятия.
- Рассказывает о собственных наблюдениях за погодой, объектами и явлениями природы, а также о собственной практической деятельности по этапам изготовления той или иной поделки или выполненного трудового действия («Как я наблюдал за птицами», «Как я делал белочку из шишечек» и т.п.). Составляет рассказы о сезонных изменениях природы, изображённых на сюжетной картине: умение выделить главное, установить причинно–следственные связи, сделать выводы;
- Понимает позу и движения, настроения персонажей, изображённых на сюжетной картине, уметь рассказать о последовательности действий персонажа в серии сюжетных картин. Учить составлять рассказы–описания любимых игрушек.
- Давать описания деревьев, животных, сезонных явлений и др.
- Придумывать название картины или серии картин;
- Определять время и место действия, изображённые на картине (поздняя осень, ранняя весна; вечером, утром, в полдень; вдали, вблизи, недалеко, перед, между, из-за и т.п.);
- Устанавливать причинно-следственные связи, высказывать суждения, выводы;
- Передавать содержание картины в определённой последовательности (характеризовать явления неживой и живой природы, рассказывать о действиях персонажей, сделать заключение);
- Восстанавливать последовательность событий в серии сюжетных картин;
- Слушать внимательно ответы и рассказы своих товарищей, уметь оценивать их с точки зрения логичности и последовательности изложения и использования выразительных средств языка.

Основные цели и задачи, решаемые при использовании вышеназванных пособий:
 Речевое развитие предполагает дальнейшее совершенствование речевого слуха и закрепление навыков чёткой правильной, выразительной речи, развитие словаря детей на основе ознакомления с народным календарём, приметы которого доступны детям,

широкое использование фольклора (сказок, песенок, потешек, частушек, пословиц, поговорок и т.д.), рассматривания предметов народного искусства. 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.

Стимуляция речевого общения

- организовывать и поддерживать речевое общение детей на занятиях и вне занятий, побуждение к внимательному выслушиванию других детей, фиксирование внимания ребенка на содержании высказываний детей;
- создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи; воспитывать у ребенка отношения к сверстнику как объекту взаимодействия;
- побуждать к обращению к взрослому и сверстнику с сообщениями, вопросами, побуждениями (т.е. к использованию различных типов коммуникативных высказываний);
- обучение детей умению отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи; совершенствование произносительной стороны речи (звукопроизношения, просодики, звуко-слоговой структуры), соблюдение гигиены голосовых нагрузок.
- закреплять и автоматизировать правильное произнесение всех звуков в слогах, словах, фразах, спонтанной речи по заданиям учителя-логопеда;
- развивать способность к моделированию правильного речевого темпа с предложением образцов произнесения разговорной речи, отрывков из литературных произведений, сказок, стихотворных форм, пословиц, загадок, скороговорок, чистоговорок и т.д.:
- формировать умение воспринимать и воспроизводить темпо-ритмические и интонационные особенности предлагаемых речевых образцов;
- воспринимать и символически обозначать - зарисовывать ритмические структуры (ритм повтора, ритм чередования, ритм симметрии)
- совершенствовать звуко-слоговую структуру, преодолевать недостатки слоговой структуры и звуконаполняемости;
- развивать интонационную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, игр-драматизаций;
- соблюдать голосовой режим, разговаривая и проводя занятия голосом разговорной громкости, не допуская форсирования голоса, крика;
- следить за голосовым режимом детей, не допускать голосовых перегрузок;
- формировать мягкую атаку голоса при произнесении звуков.

Работа над плавностью речи.

- развивать умение изменять силу голоса: говорить громко, тихо, шепотом.
- вырабатывать правильный темп речи
- работать над четкостью дикции
- работа над интонационной выразительностью речи

Развитие фонематических процессов

(Развитие фонематического слуха, как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия, как способности к звуковому анализу)

- поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток);
- развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесоса, стиральной машины и др.), нахождению звучащих предметов, называнию предметов и действий, подражанию им (пылесос гудит – жжжж и пр.);
- на прогулках расширение представлений о звуках природы (шуме ветра, ударах грома и др.), голосах животных, обучение детей подражанию им;

- узнавать звучание различных музыкальных инструментов (марокас, металлофон, балалайка, дудочка и т.п.);
- учить воспринимать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко – тихо, длинно – коротко и др.);
- учить детей выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (долготу звука): проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии с произнесенным педагогом гласным звуком;
- учить дифференцировать на слух слова с оппозиционными звуками (свистящими и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными);
- учить подбирать картинки с предметами, в названии которых слышится заданный звук;
- Учить выделять гласный под ударением в начале и в конце слова, звонкий согласный в начале слова, глухой согласный- в конце слова;
- Знакомить с фонетическими характеристиками гласных и согласных звуков. Учить детей давать эти характеристики при восприятии звуков.

Расширение, обогащение, систематизация словаря

- расширять объем и активизировать словарь параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, развитием познавательной деятельности;
- уточнять значения слов, используя различные приемы семантизации; пополнять и активизировать словарный запас, уточнять понятийные и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения познавательного и речевого опыта детей;
- формировать лексическую системность: учить подбирать антонимы и синонимы на материале существительных, глаголов, прилагательных;
- совершенствовать представления об антонимических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов;
- формировать предикативную сторону речи за счет обогащения словаря глаголами и прилагательными;
- проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий;

Формирование грамматического строя речи

- развивать словообразовательные умения; создавать условия для освоения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей;
- уточнять грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов;
- развивать систему словоизменения; ориентировочные умения при овладении морфологическими категориями;
- формировать умения морфолого-синтаксического оформления словосочетаний и простых распространенных предложений различных моделей;
- закреплять правильное использование детьми в речи грамматических форм слов, расширять набор используемых детьми типов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения;
- работать над пониманием и построением предложно-падежных конструкций;
- развивать умение анализировать выраженную в предложении ситуацию;
- учить понимать и строить логико-грамматические конструкции;
- развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (закончи слово, предложение, рассказ).

Развитие связной диалогической и монологической речи:

- формировать умения участвовать в диалоге, побуждать детей к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания вопрос - ответ;
- стимулировать речевое общение: предлагать образцы речи, моделировать диалоги – от реплики до развернутой речи;

- развивать понимание единства формы и значения, звукового оформления; мелодико-интонационных компонентов, лексического содержания и семантического значения высказываний;
- работать над фразой (с использованием внешних опор в виде предметных и сюжетных картинок, различных фишек и схем);
- помогать устанавливать последовательность основных смысловых компонентов текста или наглядной ситуации, учить оформлять внутри - текстовые связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать правильность высказывания;
- развивать способность составлять цельное и связное высказывание на основе: пересказа небольших по объему текстов, составления рассказов с опорой на серию картин, на отдельные сюжетные картинки, описательных рассказов и рассказов из личного опыта;
- развивать вышеперечисленные умения с опорой на инсценировки, игры-драматизации, моделирование ситуации на магнитной доске, рисование пиктограмм, использование наглядно-графических моделей;
- в целях развития планирующей, регулирующей функции речи развивать словесную регуляцию во всех видах деятельности: при сопровождении ребенком речью собственных практических действий, подведении им итогов деятельности, при элементарном планировании с опорами и без опор;
- усиливать организующую роль речи в поведении детей и расширять их поведенческий репертуар с помощью обучения рассказыванию о новых знаниях и новом опыте, о результате поступков и действий, развивая навыки произвольного поведения, подчинения правилам и следования инструкции и образцу;

Подготовка к обучению грамоте

- развивать у детей способность к символической и аналитико-синтетической деятельности с языковыми единицами; учить приемам умственной деятельности, необходимым сравнения, выделения и обобщения явлений языка;
- формировать навыки осознанного анализа и моделирования звуко-слогового состава слова с помощью фишек;
- учить анализу состава предложения, моделирования с помощью полосок разной длины, учить выделять предлог в составе предложения, обозначать его фишкой;
- учить дифференцировать употребление терминов предложение и слово с использованием условно – графической схемы предложения;
- упражнять детей в умении составлять предложения по схемам;
- развивать умение выполнять звуковой анализ и синтез на слух, без опоры на условно - графическую схему;
- учить детей выражать графически свойства слов: короткие – длинные слова (педагог произносит короткое слово – дети ставят точку, длинное слово – линию – тире);
- закреплять умение давать фонетическую характеристику заданным звукам;
- формировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы;
- учить составлять одно-двусложные слова из букв разрезной азбуки;
- развивать буквенный гнозис, предлагая узнать букву в условиях наложения, зашумления, написания разными шрифтами;
- формирование графомоторных навыков и подготовка руки к письму;
- формировать базовые графические умения и навыки на нелинованном листе : точки, штрихи, обводка, копирование;.
- учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции;
- учить детей копировать точки, изображения узоров из геометрических фигур, соблюдая строку и последовательность элементов;
- учить детей выполнять графические диктанты в тетрадях по речевой инструкции;
- учить проводить различные линии и штриховку по указателю – стрелке.

- совершенствовать навыки штриховки, закрашивания контуров предметов, орнаментов и сюжетных картинок: учить детей срисовывать, дорисовывать, копировать и закрашивать контуры простых предметов.

- формировать элементарную культуру речевого поведения: умение слушать педагога и сверстников, внимательно и доброжелательно относиться к их рассказам и ответам.

Развитие речевого (фонематического) восприятия и подготовка к обучению грамоте.

Различает на слух звуки речи, последовательно выделять звуки без опоры на условно графическую схему из двусложных слов и с опорой на схему из трёхсложных слов, написание которых не расходится с произнесением;

Обозначает гласные звуки буквами (кроме йотированных);

Знает о двух основных группах звуков русского языка — гласных и согласных, различает гласные и согласные звуки, опираясь на особенности звучания и артикуляции, использует условные обозначения гласных и согласных звуков;

Различает твёрдые и мягкие согласные;

Выделяет предложения из устной речи;

Выделяет из предложения слова;

Правильно использует термины звук, гласный звук, согласный звук, слово, предложение.

Формировать у детей направленность на звуковую сторону речи;

Развивать умения вслушиваться в звучание слова, узнавать и выделять из него отдельные звуки и звуковые комплексы, различать звуки, близкие по звучанию и произнесению;

Формировать способ вычленения звука из слова (подчёркнуто произносить звук в слове), учить называть выделенный звук;

Закреплять умение выделять отдельные звуки из слов; правильно и отчётливо их артикулировать;

Учить различать признаки гласных и согласных звуков: наличие или отсутствие в полости рта преграды на пути выдыхаемого воздуха, участие голоса;

Различать звуки, близкие по произнесению и звучанию, твёрдые и мягкие согласные; звуки [а], [о], [ы], [у], [м], [м'] [н], [н'], [в], [в'], [к], [к'], [п], [п'], [с], [с'], [и]; учить условному обозначению гласных, твёрдых и мягких согласных звуков; познакомить с терминами «гласный звук», «согласный звук», «твёрдый согласный звук», «мягкий согласный звук»;

Расширение и систематизация словаря

Учить активно употреблять слова, обозначающие изученные предметы и явления окружающей действительности, называть основные и промежуточные цвета, использовать предметно-образные названия (морковного, сиреневого, василькового цвета и т.п.), указывать не только общий размер, но и точно называть величину предметов (высокий – низкий, широкий – узкий, длинный – короткий), давать словесное обозначение пространственных отношений.

Образовательная область «Познавательное развитие», часть, формируемая участниками образовательных отношений. Региональный компонент

Формировать элементарные представления об истории родного края, малой родины через знакомство с произведениями искусства (живопись, скульптура и т.д.), реконструкцию образа жизни людей разных времён (одежда, утварь, традиции и др.).

Формировать историко-географические представления о родном крае. Использовать различные источники информации для знакомства с историей и культурой, текущими событиями в жизни города, региона. Знакомить детей с многообразием родной природы; с растениями и животными различных климатических зон.

Коррекционная направленность в работе по приобщению к художественной литературе.

Разделы Задачи и педагогические условия реализации.

- рассматривать с детьми иллюстрации в детских книгах, специально подобранные картинки с близким ребенку содержанием, побуждать называть персонажей, демонстрировать и называть их действия;
- читать детям потешки, прибаутки, стихи (в двусложном размере), вызывая у них эмоциональный отклик, стремление отхлопывать ритм или совершать ритмичные действия, побуждать к совместному и отраженному декламированию, поощрять инициативную речь детей;
- направлять внимание детей в процессе чтения и рассказывания на полноценное слушание, фиксируя последовательность событий;
- поддерживать и стимулировать интерес детей к совместному чтению потешек, стихотворных форм, сказок, рассказов, песенок и т.д., после прочтения обсуждать и разбирать прочитанное, добиваясь понимания смысла:

Разделы Задачи и педагогические условия реализации

- использовать схематические зарисовки (на бумаге, специальной доске и пр.), отражающие последовательность событий в тексте;
- в процессе чтения и рассказывания демонстрировать поведение персонажей, используя различную интонацию, голос различной высоты для передачи состояния персонажей и его роли в данном произведении;
- беседовать с детьми, работать над пониманием содержания художественных произведений (прозаических, стихотворных), поведения и отношений персонажей, разъяснять значения незнакомых слов и выражений;
- учить детей передавать содержание по ролям, создавая выразительный образ;
- учить детей рассказыванию, связывая с ролевой игрой, театрализованной деятельностью, рисованием;
- вводить в занятия предметы-заменители, слова-заместители, символы, широко используя речевые игры, шарады и т.д.

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

Разделы Задачи и педагогические условия реализации
Коррекционная направленность работы по развитию детского творчества в создание условий для развития разных видов продуктивной деятельности.

- формировать предпосылки изобразительной деятельности; создавать условия для самостоятельного черкания карандашами, мелками, волоконными карандашами и пр.;
- организовывать совместные действия с ребенком, направляя на развитие ассоциирование каракулей с обликом знакомых предметов, поощрять их «узнавание» и название с целью «опредмечивания»;
- рисовать для ребенка по его просьбе или специально с целью вызвать у него интерес к изображению и к себе как объекту для изображения;
- отражать в создаваемых изображениях жизнь самого ребенка, его бытовой, предметно-игровой, положительный эмоциональный опыт; рисование сопровождать эмоциональными высказываниями;
- побуждать детей демонстрировать изображенные на рисунке действия по подражанию и самостоятельно;
- развивать у детей восприятие плоскостных изображений, уделяя особое внимание изображению человека и его действий, рассматриванию картинок, иллюстраций в книгах;
- знакомить с изобразительными средствами и формировать изобразительные навыки в совместной деятельности со взрослым;
- учить детей анализировать строение предметов, выделять форму, цвет целого объекта и его частей, отражать их с помощью различных изобразительных средств;
- уделять особое внимание рисованию фигуры человека, учить передавать строение человеческого тела, его пропорции;

- побуждать экспериментировать с цветом, эстетически воспринимать различные сочетания цветов;
- учить понижать сигнальное значение цвета, его теплых и холодных оттенков (зимний пейзаж - летний пейзаж);
- учить передавать целостный образ в предметном рисунке, отражая структуру объекта;
- придумывать и создавать композицию, осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства;
- развивать эстетические чувства, эстетическое восприятие иллюстраций, картин, рисунков.
- развивать воображение и творческие способности, обучая приемам создания новых образов: путем агглютинации, гиперболизации, акцентирования, схематизации;
- побуждать к созданию новых образов на материале лепки, аппликации, изобразительности (задания «Нарисуй волшебный замок», «Несуществующее животное», «Чудо-дерево» и т.п.);
- предлагать специальные дидактические игры, в которых требуется дорисовать незаконченные изображения;
- развивать интерес детей к пластическим материалам (тесту, глине), в процессе которой дети разминают, разрывают, соединяют куски теста, расплющивают и т. д., а взрослые придают затем этим кускам предметный вид, что закрепляется в слове и дальнейшем обыгрывании;
- учить разным способам лепки, развивая конструктивный праксис, ручную умелость: применяя скульптурный способ лепить фигурки людей, животных, включать их в последующую совместную игру (собачка просит есть, бежит, спит, «служит» и т.д.);
- знакомить с кистью и клеем и приемам работы с ними;
- выполнять вместе с детьми задания, включающие наклеивание заготовок учить составлять простейшие декоративных узоры по принципу повторности и чередования в процессе «подвижной аппликации», без наклеивания, что развивает чувство изобразительного ритма;
- уделять внимание выработке точных движений рук под зрительным контролем при выполнении аппликации (при совмещении поверхностей держать одной рукой, перемещать или сдвигать другой);
- помогать детям, испытывающим трудности в выполнении заданий на ориентировку в пространстве листа при аппликации по образцу или словесной инструкции;
- использование сюжетных рисунков на занятиях по развитию речи;
- вызывать у детей интерес к лепным поделкам, расширяя их представления о скульптуре малых форм и выделяя средства выразительности, передающие характер образа, поддерживать стремление детей лепить самостоятельно;
- развивать координацию движений рук, зрительно-двигательную координацию в процессе рисования, лепки, аппликации; Возможные достижения ребенка 3-5 лет:
- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки;
- владеет некоторыми операционально-техническими сторонами: рисует прямые, наклонные, вертикальные и горизонтальные, волнистые линии одинаковой и разной толщины и длины; сочетает прямые и наклонные линии; рисует округлые линии и изображения предметов округлой формы;
- прислушивается к звучанию погремушки, колокольчика, неваляшки или другого звучащего предмета; узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов;

Возможные достижения ребенка 3-5 лет:

- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки;
- владеет некоторыми операционально-техническими сторонами: рисует прямые, наклонные, вертикальные и горизонтальные, волнистые линии одинаковой и разной

толщины и длины; сочетает прямые и наклонные линии; рисует округлые линии и изображения предметов округлой формы;

- прислушивается к звучанию погремушки, колокольчика, неваляшки или другого звучащего предмета; узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов;

Создание условий по развитию творческих способностей детей

- побуждать к самостоятельности и творческой инициативе;

- положительно оценивать первые попытки участия в творческой деятельности, не делать критических замечаний;

- формировать ориентировочно-исследовательский этап изобразительной деятельности, т.е. организовывать целенаправленное изучение, обследование объекта перед изображением; отражать воспринятое в речи, передавать свойства объектов в рисунке, лепке, аппликации;

- учить детей определять свой замысел, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовывать его, объяснять после окончания работы содержание получившегося изображения;

- поддерживать стремление детей к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;

- обогащать представления детей о предметах и явлениях окружающего мира, поддерживать стремление к расширению содержания рисунков и поделок дошкольников;

- побуждать детей изображать себя, свою семью, окружающих взрослых и сверстников;

- учить детей создавать сюжетные изображения, в коротких рассказах передавать их содержание;

- стимулировать желание детей оценивать свои работы путем сопоставления с натурой и образцом, со словесным заданием;

- закреплять пространственные и величинные представления детей, используя для обозначения размера, места расположения, пространственных отношений языковые средства;

- развивать у детей чувство ритма в процессе работы кистью, карандашами, фломастерами;

- вызывать у детей интерес к лепным поделкам, расширяя их представления о скульптуре малых форм и выделяя средства выразительности, передающие характер образа, поддерживать стремление детей лепить самостоятельно;

Коррекционная направленность работы по приобщению к изобразительному искусству.

- знакомить детей с доступными их пониманию и восприятию произведениями искусства (картинами, иллюстрациями к сказкам и рассказам, народными игрушками, предметами народного декоративно-прикладного искусства и др.);

- развивать у детей художественное восприятие произведений изобразительного искусства, учить их эмоционально реагировать на воздействие художественного образа, понимать содержание произведения и выражать свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;

- закреплять знания детей о произведениях русских художников, используя средства «музейной педагогики»;

- знакомить детей с народными промыслами, приобщать к некоторым видам росписи, воспитывать эстетические чувства;

Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности.

- организовывать игры по развитию слухового восприятия, на основе знакомства детей со звучащими игрушками и предметами (барабан, бубен, дудочка и др.), учить

различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, определять по звукоподражаниям, как подают голос животные;

- формировать пространственную ориентировку на звук, звучания игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждение к определению расположения звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его;

- привлекать внимание к темпу звучаний (быстро/медленно), силе звуков (громко/тихо); побуждать реагировать на изменение темпа и интенсивности, изменения характера движений, произнесения звуков, проговаривания потешек и стихов;

- создавать условия для развития внимания при прослушивании музыки, умения реагировать на начало и окончание музыки;

- привлекать к прослушиванию музыки, побуждая детей к слуховому сосредоточению и нацеливанию на восприятие музыкальной гармонии;

- побуждать различать и по-разному реагировать на музыку маршевого и плясового, спокойного и веселого характера, вызывая соответствующие эмоции и двигательные реакции;

- использовать в организации различных занятий с ребенком музыкальную деятельность как средство для активизации и повышения эмоционального фона восприятия окружающего;

- формировать у детей музыкально-эстетических, зрительно-слуховых и двигательных представлений о средствах музыки, передающих образы объектов, их действия (бежит ручеек, идет медведь и пр.);

- развивать у ребенка музыкально-ритмический, звуко-высотный и тембровый слух, включая в занятия музыкально звучащие разные предметы и игрушки;

- знакомить детей с разными музыкальными инструментами; привлекать внимание к звучанию инструментов, а также оркестра, хоров, отдельных голосов; воспитывать музыкальное восприятие, слушательскую культуру детей, обогащать их музыкальные впечатления;

- развивать память, создавая условия для запоминания и узнавания музыкальных произведений и разученных мелодий;

- расширять и уточнять представления детей о средствах музыкальной выразительности, о жанрах и музыкальных направлениях, исходя из особенностей интеллектуального развития детей с ЗПР;

- привлекать детей к музыкальной деятельности, т.е. элементарной игре на дудочке, ксилофоне, губной гармошке, барабане и пр.,

- учить детей сольной и оркестровой игре на детских музыкальных инструментах, учить детей создавать вместе со взрослыми и использовать на занятиях, в играх самодельные музыкальные инструменты;

- формировать эмоциональную отзывчивость детей на музыкальные произведения и умения использовать музыку для передачи собственного настроения;

- развивать певческие способности детей (чистота исполнения, интонирование, дыхание, дикция, слаженность);

- учить детей пропевать по возможности все слова песни, соблюдая ее темп, ритм, мелодию;

- формировать разнообразные танцевальные умения детей динамическую организацию движений в ходе выполнения коллективных (групповых и парных) и индивидуальных танцев;

- расширять опыт выполнения разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-ритмических упражнений: передавать их друг другу, поднимать вверх, покачивать ими над головой, бросать и ловить мяч и др.;

- совершенствовать пространственную ориентировку детей: выполнять движения под музыку по зрительному (картинке, стрелке-вектору), слуховому и двигательному сигналу;

- учить детей ходить парами по кругу, соблюдать расстояние при движении, поднимать плавно руки вверх, в стороны, заводить их за спину, за голову, поворачивая кисти, не задевая партнеров;
- развивать координацию, плавность, выразительность движений, учить выполнять движения в соответствующем музыке ритме, темпе, чувствовать сильную долю такта (акцент), метрический рисунок при звучании музыки в размере 2/4, 3/4, /4;
- учить детей выполнять движения в соответствии с изменением характера музыки (быстро – медленно); самостоятельно придумывать и выполнять движения по разную музыку (вальс, марш, полька); развивать эмоциональность и свободу проявлений творчества в музыкальных играх;
- согласовывать музыкальную деятельность детей с ознакомлением их с произведениями художественной литературы, явлениями в жизни природы и общества.
- стимулировать желание детей эмоционально откликаться на понравившееся музыкальное произведение, передавать свое отношение к нему вербальными и невербальными средствами; отражать музыкальные образы изобразительными средствами;
- учить детей понимать коммуникативное значение движений и жестов в танце, объяснять их словами; обогащать словарный запас детей для описания характера музыкального произведения;

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.

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

Общий объем образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, которая должна быть реализована в группах комбинированной направленности, рассчитывается с учетом направленности Программы в соответствии с возрастом воспитанников, основными направлениями их развития, спецификой дошкольного образования и включает время, отведенное на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной и др.) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/ или психическом развитии детей; образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность детей; взаимодействие с семьями детей по реализации образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ.

Задачами деятельности образовательной организации, реализующей программы дошкольного образования, по выполнению образовательной программы в группах компенсирующей и комбинированной направленности являются:

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;
- формирование предпосылок учебной деятельности;
- сохранение и укрепление здоровья;
- коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для детей с ЗПР, так и для нормально развивающихся детей, их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива;
- формирование у детей общей культуры.

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

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

- 1) регламент проведения и содержание занятий с ребенком с ОВЗ специалистами дошкольной образовательной организации (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом), воспитателями, педагогами дополнительного образования;
- 2) регламент и содержание работы тьютора;
- 3) регламент и содержание работы психолого-педагогического консилиума (ППк) дошкольной образовательной организации.

В группах комбинированной направленности существуют две программы.

Для ребенка с ЗПР на базе основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается Программа АООП и разрабатывается индивидуальная АООП с учетом особенностей психофизического развития ребенка, его индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и его социальную адаптацию.

Остальные дети группы комбинированной направленности обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования.

При составлении адаптированной образовательной программы необходимо ориентироваться:

- на формирование личности ребенка с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;
- на создание оптимальных условий совместного обучения детей с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов- психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;
- на личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку результатов действия, осмысление результатов.

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

Адаптированная образовательная программа обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей) ребенка. В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести недостатков, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению занятий с детьми с ЗПР и т. д. Реализация адаптированной образовательной программы ребенка с ЗПР строится с учетом:

- особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;
- особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Организации;
- вариативности и технологий выбора форм и методов подготовки ребенка с ЗПР к включению в общеобразовательную среду;
- критериев готовности ребенка с ЗПР к продвижению по этапам инклюзивного процесса;
- организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка в инклюзивной группе.

Координация реализации программ образования осуществляется на заседаниях

психолого-педагогического консилиума (ППК) дошкольной образовательной организации с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

В настоящее время можно выделить несколько форм (моделей) организации психолого-педагогической помощи дошкольникам с отклоняющимся развитием (О.А. Степанова (2000), Н.Д. Шматко (2001), С.Г. Шевченко (2005) и с учетом требований ФГОС ДО.

Модель 1. Для групп комбинированной направленности нормы комплектования в соответствии с СанПиН 2.4.1.3049-13: не более 10 чел. из них 3 чел. с ЗПР – ранний возраст; не более 17 чел., из них 5 с ЗПР – дошкольный возраст.

В группах комбинированной направленности осуществляется совместное образование обучающихся с ЗПР по основной образовательной программе дошкольного образования, имеющей в структуре раздел «Коррекционная работа/инклюзивное образование», при разработке которого учитываются особенности психофизического развития воспитанников с ОВЗ, определяющие организацию и содержание коррекционной работы специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и др.). Воспитанник с ОВЗ получает образование по основной образовательной программе дошкольного образования или по адаптированной образовательной программе в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии. (ПМПК)

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

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

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

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

Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности в дошкольном возрасте представлен перечнями, составленными по возрастным группам. Создание специальной предметно-пространственной среды позволяет ребенку полноценно развиваться как личности в условиях всех видов детской деятельности (игровой, познавательной, продуктивной и др.).

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

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

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

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

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

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

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

Предметно-игровая среда строится на определенных принципах:

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

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

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

Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Реализуется в возрастном плане расширением спектра функциональных помещений и их дифференциаций. В детском саду существуют специальные функциональные помещения (физкультурный и музыкальный залы, лаборатория для детского экспериментирования, лего-кабинет и др.) Зонирование в группах достигается путем создания разнокачественных зон-пространств, необходимых для пространственного обеспечения необходимых видов деятельности детей.

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

экологических представлений, представлений об окружающем, знакомству с языком движений, графики и т. д.

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

Принцип открытости–закрытости. Представлен в нескольких аспектах: открытость природе, культуре, обществу и открытость своего «я», собственного внутреннего мира.

Предполагает нарастание структурности среды, разграничение внешнего и внутреннего миров существования: себя и других, одного ребенка и группы детей, группы и детского сада, детского сада и мира и т. д.

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

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

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

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

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

Необходимо создать условия для информатизации образовательного процесса.

Рабочие места специалистов должны быть оборудованы стационарными или мобильными компьютерами, принтерами. Компьютерно-техническое оснащение используется для различных целей:

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

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

Важное место отводится методическому кабинету как центру методической работы. Основной задачей методического кабинета является создание условий для совершенствования мастерства педагогов и повышения педагогической компетентности в вопросах общего дошкольного и специального образования. Методическому кабинету принадлежит ведущая роль в оказании педагогам помощи в организации образовательного процесса, обеспечении их непрерывного саморазвития, обобщении передового педагогического опыта, повышении компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей.

Методический кабинет служит копилкой лучших традиций детского сада.

Накопленный опыт должен быть доступен всем педагогическим работникам. На базе методического кабинета под руководством методиста создаются различные творческие и рабочие группы для решения перспективных и актуальных задач и проектов.

В кабинете формируется фонд методической, дидактической, психологической литературы; аудио, видеоматериалы, мультимедиа библиотека; банк методических разработок; периодические издания. Также в кабинете формируется и располагается

оперативная информация и выставки. Например: «Идет аттестация», «Подготовка к педсовету», материалы семинаров-практикумов; план – график повышения квалификации педагогов; план аттестации педагогических кадров; передовой педагогический опыт.

Методический кабинет детского сада соответствует всем современным требованиям: информативность, доступность, эстетичность, содержательность. Он способствует обеспечению мотивации и активности в развитии педагогического коллектива, является центром сбора педагогической информации, а также творческой лабораторией.

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

Особенности работы воспитателей в компенсирующих группах для детей с ЗПР.

С каждой группой детей работают 2 воспитателя, получивших специальную подготовку на курсах повышения квалификации. Функциональные обязанности в дополнение к основным, включают: участие в мониторинге усвоения Программы (педагогический блок), адаптация рабочих программ и развивающей среды к образовательным потребностям воспитанников;

реализация задач коррекционно-развивающего компонента программы в рамках своей профессиональной компетенции, помимо воспитательных и образовательных задач. Старший воспитатель (методист) обеспечивает организацию воспитательно-образовательного процесса в детском саду в соответствии с образовательной программой, обеспечивает организацию деятельности специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ОВЗ, обеспечивает повышение профессиональной компетенции специалистов, а также организует взаимодействие с семьёй ребёнка с ОВЗ и различными социальными партнёрами.

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

Во второй половине дня по заданию специалиста воспитатель развивает мелкую моторику воспитанников через организацию продуктивных видов деятельности: конструирования, рисования, лепки и аппликации. Много внимания уделяется развитию общей моторики: организуются подвижные игры и игры с правилами. Все это

обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала, рекомендованного учителем-дефектологом и учителем-логопедом в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

Учитель-дефектолог работает ежедневно с детьми в утренние часы по 4 часа. Учитывая структуру нарушения при ЗПР (когнитивная недостаточность), его занятия включаются в расписание НОД. К ним относятся занятия по формированию картины мира, формированию элементарных математических представлений, развитию речи, элементарной грамоте. Также учитель-дефектолог проводит индивидуальные занятия по профилактике и коррекции недостатков когнитивного и речевого развития, формированию общей структуры деятельности у ребенка с ЗПР. Учитель-дефектолог реализует следующие направления: формирование целостного представления о картине мира с учетом возрастных и специфические особенности развития детей с ЗПР, развитие коммуникации и связной речи, подготовка к обучению элементарной грамоте. Особое внимание уделяется формированию элементарных математических представлений. На всех занятиях проводится работа по развитию базовых психических функций и мышления, по преодолению недостатков планирования собственной деятельности и самоконтроля.

Из-за особенностей финансирования учитель-логопед работает по системе лого-кабинета (бывшего логопункта). Задачи по преодолению нарушений речевого развития перераспределяются между учителем-логопедом и учителем-дефектологом. В младшем дошкольном возрасте всю работу по развитию речи выполняет учитель-дефектолог, а в старших группах учитель-логопед выполняет работу по преодолению недостатков звучания речи (звукопроизношения и слоговой структуры слова). Учитель-логопед совместно с учителем-дефектологом осуществляют работу по образовательной области «Речевое развитие», а другие педагоги подключаются и планируют образовательную деятельность в соответствии с их рекомендациями. Основная функция логопеда - коррекция недостатков фонематической, произносительной и лексико-грамматической сторон речи во время непосредственно образовательной деятельности, совместной деятельности с ребёнком и в процессе индивидуальных занятий.

Педагогу-психологу отводится особая роль. В первую очередь это касается диагностической работы. Психолог обязательно включается в работу ППк (консилиума), привлекается к анализу и обсуждению результатов обследования и наблюдений за наиболее сложными детьми. При поступлении детей в компенсирующую группы психолог участвует в обследовании каждого ребенка, осуществляет скрининг – диагностику для выявления детей, нуждающихся в специальной психологической помощи. Как правило, это воспитанники, испытывающие трудности в период адаптации, дети с повышенным уровнем тревожности, с поведенческими нарушениями, т.е. те, у которых отклонения затрагивают преимущественно – эмоционально-личностную сферу. Из таких детей формируются специальные малые группы для проведения психокоррекционных занятий. По запросу (родителей, педагогов) проводится индивидуальная психопрофилактическая и коррекционная работа. Откликаясь на запросы педагогов и родителей, педагог-психолог проводит дополнительное обследование и разрабатывает соответствующие рекомендации. Осуществляет консультирование родителей. Таким образом, в коррекционной работе психолога приоритеты смещаются на эмоционально-личностную сферу. Психологическая диагностика направлена на выявление негативных личностных и поведенческих характеристик, на определение факторов, препятствующих развитию личности ребенка, выявление «зоны ближайшего развития», определение способности к ориентации в различных ситуациях жизненного и личностного самоопределения. Перед психологом стоит задача преодоления недостатков социально-коммуникативного социального развития, оказания различного рода психологической помощи, гармонизации внутреннего мира ребенка.

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

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

Особую роль в реализации коррекционно – педагогических задач принадлежит инструктору по физической культуре и музыкальному руководителю. Это связано с тем, что психомоторное развитие детей с ЗПР имеет ряд особенностей. Большинство из них отстают по показателям физического развития, у них замедлен темп формирования двигательных навыков и качеств, многие дети соматически ослабленные. Инструктор по физической культуре проводит работу по развитию общей и мелкой моторики, координационных способностей, развитию правильного дыхания, координации речи и движения. Музыкальный руководитель обеспечивает развитие темпа, ритма мелодики речевых и неречевых звуков, развитие слухового восприятия, развитие силы голоса.

Особое значение отводится первичной диагностике в начале учебного года, результаты этого этапа заносятся в соответствующий раздел диагностико – эволюционной карты (карта развития) ребенка. Они обсуждаются с педагогами, консультирование которых является еще одним направлением работы психолога. Сложность психологической структуры задержки психического развития в дошкольном возрасте обуславливает широкий спектр задач коррекционной работы с детьми.

Учитывая то, что учитель – дефектолог в своей работе основное внимание уделяет развитию познавательной сферы детей, психологу основной акцент следует сделать на коррекции недостатков эмоционально – волевой сферы, формировании произвольной регуляции поведения, коммуникации, развитии социальных компетенций и представлений, межличностных отношений.

В инклюзивных формах образования - при включении в Группу детей с ограниченными возможностями здоровья также могут быть привлечены дополнительные педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию. Специалисты реализуют следующие профессиональные функции:

- диагностическую: проводят психолого-педагогическое обследование, выявляют и определяют причину той или иной трудности с помощью комплексной диагностики; оформляют диагностико-эволюционную карту;
 - проектную: на основе реализации принципа единства диагностики и коррекции разрабатывают программу коррекционной работы как для группы, так и для каждого ребенка;
 - сопровождающую: реализуют коррекционно-развивающую Программу как с группой, так и индивидуально;
 - мониторинговую, аналитическую: анализируют результаты реализации индивидуальных программ коррекции и корректируют их содержание на каждом этапе;
- Необходимым условием качественной реализации Программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени ее реализации в Организации или в Группе. Тесное взаимодействие педагогического состава является важнейшим условием эффективности коррекционной работы.

3.3. Материально-техническое и методическое обеспечение Программы

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

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

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

- учебно-методический комплект для реализации АООП и дополнительной литературой по проблеме образовательной деятельности с детьми с ОВЗ, комплектами различных развивающих игр;
 - помещениями для игры, общения, занятий различными видами дошкольной деятельности, для познавательной-исследовательской деятельности и другие формы активности ребенка с участием взрослых и других детей;
 - оснащением предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста,
 - мебелью, техническим оборудованием, инвентарем для художественного творчества, музыкальными инструментами, спортивным и хозяйственным инвентарем.
- Преодоление задержки психического развития возможно только при условии наполнения педагогического процесса современными коррекционно - развивающими и здоровьесберегающими технологиями, а также создания адекватной особенностям развития детей с ЗПР предметно-развивающей среды. Для обеспечения полноценного развития ребенка созданы условия для обеспечения единства развивающей предметно-пространственной среды и содержательного общения педагогов с детьми.

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

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для

развития детей дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

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

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

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

– построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастным и индивидуальные особенности воспитанников с ОВЗ. Необходимо создать условия для информатизации образовательного процесса.

Рабочие места специалистов должны быть оборудованы стационарными или мобильными компьютерами, принтерами.

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

Методическое обеспечение Программы АООП

В настоящий момент разработана вариативная программа методического комплекса для работы с детьми с ЗПР. Поэтому предлагается расширенный комплект апробированных для работы с детьми с ЗПР методических пособий, рабочих тетрадей и наглядного материала. Методические пособия сгруппированы по образовательным областям.

Образовательная область - Физическое развитие.

Физическая культура.

1. Подольская Е.И. Физическое развитие детей 2-7 лет. Сюжетно-ролевые занятия Волгоград: Учитель, 2015

2. Богина Т.Л. «Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях» М.: мозаика-синтез, 2006г.

3. Бутко Г.А. Физическое воспитание детей с ЗПР. - М.: Книголюб, 2006.

4. Гаврилова Н.Н., Микляева Н.В. Педагогические ситуации как средство активизации здоровьесберегающей среды ДОУ. – М.: АРКТИ, 2010.

5. Казина О.Б. Веселая физкультура для детей и их родителей. Ярославль: 2005

6. Картушина М.Ю. Сценарии оздоровительных досугов для детей 4-6 лет. - М.:, 2005

7. Кочеткова Л.В. Современные методики оздоровления детей дошкольного возраста в условиях детского сада – М.: МДО, 1999.

8. Мастюкова Е.М. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию дошкольников с ЗПР. - М.: Арктики, 2002.

9. Маханева М.Д. «С физкультурой дружить - здоровым быть» М.: ТЦ «Сфера», 2009г.

10. Осокина Т.И., Тимофеева Е.А., Рунова М.А. «Физкультурное и спортивно-игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений» М.: Мозаика-синтез, 1999г.

11. Пензулаева Л.И. «Подвижные игры и игровые упражнения для детей 5-7 лет» – М.: Владос, 2002г.

12. Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия в детском саду (младшая группа, средняя, старшая, подготовительная группа). - М.: Мозаика Синтез, 2010
13. Потапчук А.А. Двигательный игротренинг для дошкольников. Санкт-Петербург: Русь, 2002
14. Рунова М.А. Дифференцированные занятия по физической культуре с детьми 3-4 лет - М.: Просвещение «, 2007
15. Рунова М.А. Дифференцированные занятия по физической культуре с детьми 4-5 лет - М.: Просвещение «, 2007
16. Степаненкова Э. Я. «Теория и методика физического воспитания и развития ребенка «– М.: Academia, 2001г.
17. Степаненкова Э.Я. «Методика проведения подвижных игр «Москва 2008-2010г.
18. Уроки здоровья / Под ред. С.М.Чечельницкой, Москва 2002г.
19. Шебеко В.Н., Ермак Н.Н.«Физкультурные праздники в детском саду» - М.: Просвещение, 2003г.
20. Щербак А.П. «Тематические физкультурные занятия и праздники в дошкольном учреждении», М.: Владос, 1999г.

Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни

1. Алямовская В. Г. «Как воспитать здорового ребенка» - М.: linka-press, 1993г.
2. Безруких М.М., Филиппова Т.А. «Разговор о правильном питании» - М.: Олма-Пресс, 2000г.
3. Богина Т.Л. «Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях «– М.: Мозаика-синтез, 2006г.
4. Галанов А.С. Игры которые лечат. - М.: Сфера, 2001
5. Здоровьесберегающие технологии воспитания в детском саду / Под ред. Т.С. Яковлевой. – М.: Школьная пресса, 2006.
6. Зимонина В. Н. Программно-методическое пособие «Расту здоровым», «Владос» М.; 2002г.
7. Картушина М.Ю. Сценарии оздоровительных досугов для детей 4-6 лет. Москва Сфера 2005.
8. Кочеткова Л.В. Современные методики оздоровления детей дошкольного возраста в условиях детского сада – М.: МДО, 1999.
9. Маханева М.Д. «Воспитание здорового ребенка» – М.: Аркти, 1997г.
10. Маханева М.Д.. «С физкультурой дружить - здоровым быть»М.: ТЦ «Сфера», 2009г.
11. Страковская В.Л. 300 подвижных игр для оздоровления детей от 1 до 14 лет. – М.: Новая школа, 1994.
12. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Пальчиковая гимнастика. – М.: Астрель, 2007

Социально-коммуникативное развитие

Социализация, развитие общения, нравственное и патриотическое воспитание.

Ребенок в семье и сообществе.

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников - М.ЦГЛ, 2005.
2. Антонов Ю.Е. Как научить детей любить Родину (пособие для реализации государственной программы Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы) – М. Аркти, 2003
3. Арапова-Пискарева Н.А. Мой родной дом (программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников) – М. Мозаика-Синтез, 2005
- Безгина О.Ю. Речевой этикет старших дошкольников – М, Мозаика-Синтез, 2005
- Безруких М.М. Развитие социальной уверенности у дошкольников - М. ВЛАДОС, 2003.
4. Белая К.Ю., Зимонина В.Н. Художественно - эстетическое и социально-нравственное воспитание дошкольников – М. Школьная пресса, 2007.
- Бычкова С.С .Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников – М. Аркти, 2002.

5. Воспитываем дошкольников самостоятельными. Сборник статей РГПУ им Герцена – СПб Детство-Пресс, 2000.
6. Воспитываем дошкольников самостоятельными. Сборник статей РГПУ им Герцена – СПб Детство-Пресс, 2000
7. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.
8. Данилина Г.Н. Дошкольнику об истории и культуре России (пособие для реализации государственной программы Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы) – М. Аркти, 2005.
9. Дурова Н.В. Очень важный разговор – М., Мозаика-Синтез, 2000.
10. Жучкова Г.Н. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет – М., Гном и Д, 2000.
11. Зацепина М.Б. Дни воинской славы. Патриотическое воспитание дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2010.
12. Кондрыкинская Л.А. Дошкольникам о защитниках Отечества– М. ТЦ Сфера, 2006.
13. Кондрыкинская Л.А. С чего начинается Родина? – М. ТЦ Сфера, 2004.
14. Кузнецова Л.В., Панфилова М.А. Формирование нравственного здоровья дошкольников,- М., ТЦ Сфера, 2002.
15. Курочкина И.Н. Как научить ребенка поступать нравственно – М. Флинта, 2001.
16. Лунина Г.В. Воспитание детей на традициях русской культуры – М. ЦГЛ, 2005.
17. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии-М.: АРКТИ- 2005г.
18. Маралов В.Г. Как научить ребенка быть внимательным и терпимым к людям –М., Аркти, 2009.
19. Метенова Н.М. Уроки вежливости – Ярославль, 2000.
20. Пахомова О.Н. Добрые сказки (этика для малышей) – М, Прометей Книголюб, 2002.
21. Петрова В.И., Стульник Г.Д. Этические беседы с детьми 4-7 лет М: Мозаика-Синтез, 2010
22. Триггер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб.: Питер, 2008.
23. Ривина Е.К. Герб и флаг России – М. Аркти, 2002.
24. Шанталь Зауш-Годрон. Социальное развитие ребенка, СПб Питер, 2004.
25. Шорыгина Т.А. Беседы о правах ребенка. – М.:Сфера, 2013.
26. Шорыгина Т.А. Беседы об этикете с детьми. – М.:Сфера, 2013.
27. Шорыгина Т.А. Общительные сказки (социально - нравственное воспитание) – М. Прометей Книголюб, 2006.
28. Шорыгина Т.А. Родные сказки (нравственно - патриотическое воспитание) – М. Прометей Книголюб, 2003.
29. Шорыгина Т.А. Беседы о хорошем поведении. – М.:Сфера, 2013.

Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание.

1. Алямовская В.Г., Белая К.Ю., Зимонина В.Н. Культура поведения за столом. Глава «Мы с Вовой дежури́м по столовой». / и др.- М.: Ижица, 2004.
2. Бочарова Н.Б. Учимся конструировать (из бросового и природного материала)- М Школьная Пресса, 2009
3. Буре Р.С., Островская Л.Ф. Воспитатель и дети. Учебное пособие. Глава « Растим самостоятельных и инициативных». – М.: Ювента, 2001.
4. Давыдова Г.Н. Детский дизайн (поделки из бросового материала) –М. Скрипторий, 2006.
5. Дыбина О.В. Творим, изменяем, преобразуем – М ТЦ сфера 2002.
6. Козлина А.В. Уроки ручного труда – М Мозаика-Синтез, 2006.
7. Куцакова Л.В. «Творим и мастерим» М.2007 г.
8. Куцакова Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребёнка - дошкольника. Пособие для педагогов. /– М.: Владос, 2003.
9. Нагибина М.И. Природные дары для поделок и игры - Ярославль Академия развития, 1997.

10. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3-7 лет/ Куцакова Л.В. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.
11. Новикова И.В., Базулина Л.В. 100 поделок из природного материала – Ярославль академия, К0 , 2000.
12. Панкеев И. Поделки из природных материалов – М. Олма-Пресс, 2001.
13. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду – М. Академа, 2002.
14. Парамонова Л.А.. Конструирование из природного материала. – М: Карапуз.
15. Петрова И.М. Волшебные полоски (ручной труд) – СПб Детство-Пресс, 2000.
16. Пищкова Н.Г. Работа с бумагой в нетрадиционной технике М, Скрипторий 2007.
17. Тарловская Н.Ф., Топоркова Л.А. «Обучение детей дошкольного возраста ручному труду» 1994 г.

Формирование основ безопасности.

1. Антипас Д.Б. Противопожарная азбука для самых маленьких Чебоксары, 2007.
2. Арнаутова Е.П. Нам на улице не страшно – М «Авиго-Пресс», 1993.
3. Арнаутова Е.П., Т.И.Алиева, Е.Ю.Протасова Безопасность на улице (программно-методическое пособие – М.Карапуз 1999).
4. Бабина Р.П. Занимательная дорожная азбука - М. Просвещение, 1995.
5. Бабина Р.П. Уроки светофорика – М.Российское педагогическое агентство, 1997.
6. Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников: Методическое пособие. – М.: Мозайка - Синтез, 2013.
7. Белая К.Ю., Зимонина В.Н., Кондрыкинская Л.А. и др. Как обеспечить безопасность дошкольников: Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателей детского сада. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 1998.
8. Белая К.Ю., Зимонина В.Н., Кондрыкинская Л.А. и др. Как обеспечить безопасность дошкольников: Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателей детского сада. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 24 с.
9. Вдовиченко Л.А. Ребенок на улице СПб, Детство-Пресс, 2008.
10. Волков В.М. Звонят, откройте дверь? (азбука безопасности) – М. Карапуз 2002.
11. Волкова Е.А. Где живут опасности? Ростов-на-Дону Феникс 2011.
12. Денисова Д. Как перейти дорогу. Школа семи гномов, - М Мозаика-Синтез, 2004.
13. Дети и дорога (дошкольник на улице)- М. Информатик, 1994.
14. Комлева Л.А, Шмундяк В.Л. Ваш ребенок и дорога (методическое пособие для родителей) – М. Центр Пропаганды, 2006.
15. Кушель Е.С. Программа обучения дошкольников безопасному поведению на улицах города– М. Школьная книга, 2007.
16. Майорова Ф.С. Изучаем дорожную азбуку – М. Скрипторий, 2007.
17. Правила дошкольного движения для детей дошкольного возраста. Под ред. Е.А.Романовой – М. ТЦ Сфера, 2007.
18. Саулина Т.Ф. Три сигнала светофора – М. Просвещение 1989.
19. Скоролупова О.А. Правила и безопасность дорожного движения – М. Скрипторий, 2007.
20. Солодовникова Л. Основы безопасности жизнедеятельности М., 2009.
21. Храмцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения дошкольников на улице. – М.: ЦПО, 2007г
22. Шестернина Н.Л. Внимание! Опасно! (Правила безопасного поведения ребенка, Чебоксары 2007.
23. Шипунова В.А. Детская безопасность. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2013.
24. Шорыгина Т.А. Основы безопасности (для детей 5-8 лет)- М. Творческий Центр Сфера , 2007.

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

Познавательное развитие

Сенсорное развитие

1. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. М.: Просвещение. 1995.
2. Венгер Л.А. Пилогина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М.: Просвещение. 1998.
3. Войлокова Е. Ф., Андрухович Ю. В., Ковалева Л. Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. КАРО, 2005.
4. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников-М.: Просвещение- 1991г.
5. Метиева Л А, Удалова Э. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. М, Книголюб, 2007.
6. Новосельцева, Т.Ф. Сенсорное развитие дошкольников: учебно-методическое пособие / Т.Ф. Новосельцева, Н.Н. Дубовицкая, Л.А. Голоднева. - Ханты-Мансийск , 2009.
7. Рожков О. П., Дворова И. В. Упражнения и занятия по сенсорно-моторному воспитанию детей 2-4-го года жизни. МПСИ, МОДЭК, 2007 г.
8. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/под ред. Войлоковой Е.Ф.: Санкт –Петербург, КАРО-2005г.

Развитие познавательно-исследовательской и продуктивной конструктивной деятельности.

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П. Игры-занятия – СПб НОУ Союз, 2005.
2. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества М. 1976г.
3. Дыбина О.В. Рукотворный мир – М., ТЦ Сфера, 2002.
4. Дыбина О.В., Рахманова Н.П. Неизведанное рядом (занимательные опыты) – М., ТЦ Сфера, 2001.
5. Жукова В.А. Познавательные опыты – М РОСМЭН, 2002.
6. Зебзеева В.А. Теория и методика экологического образования детей. – М ТЦ Сфера, 2009.
7. Иванова А.И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду– М., ТЦ Сфера, 2004.
8. Иванова А.И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду– М., ТЦ Сфера, 2004.
9. Комарова Л.Г. Строим из ЛЕГО - М. 2001 г.
10. Короткова Н.А. Организация познавательно - исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. – М, 2002.
11. Короткова Н.А. Организация познавательно - исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. – М, 2002.
12. Куликовская И.Э. Детское экспериментирование – М, Педагогическое общество России, 2005
13. Куцакова Л.В. «Занятия по конструированию из строительного материала»М. 2007 г.
14. Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду: Программа и конспекты занятий. М.,2007.
15. Куцакова Л.В. Творим и мастерим. Ручной труд: Пособие для педагогов и родителей. – М., 2007.
16. Л.А.Ремезова Учимся конструировать – М, Школьная Пресса, 2004.
17. ЛЕГО технология по системе, разработанной Институтом Новых Технологий Образования (материалы курсов).
18. Парамонова Л.А. Детское творческое конструирование М. 1999 г.

19. Прохорова Л.П. Организация экспериментальной деятельности дошкольников – М., АРКТИ, 2004
20. Рабиза Ф. Простые опыты – М., Детская литература, 2002 .
21. Разделы «конструктивная деятельность включены в программу: - Воспитания и обучения в детском саду. / Под редакцией М.А.Васильевой,
22. Филонова А. 1001 прикол или научные эксперименты – М Эгмонт, 2006.

Формирование целостной картины мира, расширение кругозора

1. Баряева Л.Б. Логинова Е.Т. Лопатина Л.В. Я - говорю!: Ребенок и его дом: Упражнения с пиктограммами: Рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2008.
2. Баряева Л.Б. Логинова Е.Т. Лопатина Л.В. Я - говорю!: Ребенок и явления природы: Упражнения с пиктограммами: Рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2007.
3. Баряева Л.Б. Логинова Е.Т. Лопатина Л.В. Я - говорю!: Ребенок и мир 327 растений: Упражнения с пиктограммами: Рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2008.
4. Баряева Л.Б. Логинова Е.Т. Лопатина Л.В. Я - говорю!: Я - ребенок: Упражнения с пиктограммами: Рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2007.
5. Баряева Л.Б. Логинова Е.Т. Лопатина Л.В. Знакомимся с окружающим миром: Пособие для занятий с детьми дошкольного возраста. – М.: Дрофа, 2007.
6. Баряева Л.Б. Логинова Е.Т. Лопатина Л.В. Я - говорю!: Ребенок и его игрушки: Упражнения с пиктограммами: Рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2007.
7. Лебедева Е.Н. Ознакомление со звуками окружающей действительности детей с отклонениями в умственном развитии. М.: Классик Стиль, 2007.
8. Николаева С.Н. «Юный эколог» В кн.: Юный эколог: Программа и условия ее реализации в дошкольном учреждении. - М., 1998.
9. Новикова И.М. Комплексный подход к изучению темы: Птицы в детском саду для детей 6-7 лет с ЗПР. Методический и раздаточный материал. – М.: Гном и Д, 2005.
10. Новикова И.М. Четыре времени года: Методические материалы по ознакомлению детей 6-7 лет с ЗПР с сезонными явлениями: Комплексный подход. – М.: Гном и Д, 2005.
11. Рунова М.А., Бутилова А.В. Ознакомление с природой через движение – М.: Мозаика-синтез, 2006.
12. Успенская Т. Уроки знакомства с окружающим миром – М., РОСМЭН-ПРЕСС, 2005
13. Шевченко С.Г. “Природа и мы”. Планирование по формированию представлений об окружающем мире, разработанное в рамках экспериментальной работы. Смоленск 1998
14. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи. Пособие для дефектологов и воспитателей дошкольных учреждений – М.: Школьная Пресса, 2005.
15. Шевченко С.Г., Капустина Г.Н. “Предметы вокруг нас” Смоленск, 1998 г.
16. Штопова Т.В., Кочеткова Е.П. Времена года – М., Просвещение, 2006.

Формирование элементарных математических представлений

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики. М., Владос, 2004.
2. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития: метод. пособие. – М.: Советский спорт, 2006.
3. Методические пособия и тетради :
4. Баряева Л.Б. Кондратьева С.Ю. Математика для дошкольников в играх и упражнениях. СПб, Каро, 2007.
5. Белошистая А.В. Математика до школы. Для детей от 3 до 4 лет. М., Дрофа, 2008.
6. Белошистая А.В. Подумай и сделай. Для детей 4-5 лет. М., Дрофа, 2008.
7. Белошистая А.В. Подумай и сделай. Рабочая тетрадь для детей 3-4 лет. М., Дрофа, 2007.

8. Белошистая А.В. Я считаю и решаю! Уникальная методика обучения математике. Книга 1. 3-4 лет. У-Фактория, 2007.
9. Белошистая А.В. Я считаю и решаю! Уникальная методика обучения математике. Книга 2. 4-5 лет. У-Фактория, 2007.
10. Калинин А. В. Учимся считать и сравнивать. Тетрадь для детей 5-6 лет. – М.: Айрис, 2006.
11. Калинин А. В. Учимся считать и сравнивать. Тетрадь для детей 5-6 лет. – М.: Айрис, 2006.
12. Калинин А. В. Учимся решать задачи. Тетрадь для детей 5-6 лет. – М.: Айрис, 2006.
13. Касицына М.А. Дошкольная математика 2-й год обучения. Демонстрационный материал. - М.: Гном и Д, 2001.
14. Касицына М.А. Дошкольная математика 2-й год обучения. Учебно-практическое пособие для педагогов и родителей.: М. Гном и Д, 2001.
15. Касицына М.А. Смирнова В.Д. Я начинаю считать. Рабочая тетрадь к пособию «Дошкольная математика « 1-й год обучения. - М.: Гном и Д, 2006.
16. Касицына М.А. Смирнова В.Д. Дошкольная математика 1-й год обучения. Учебно-практическое пособие для педагогов и родителей. - М.: Гном-Пресс, 1999.
17. Касицына М.А. Смирнова В.Д. Раздаточные карточки к пособию «Дошкольная математика « 1-й год обучения.- М.: Гном и Д, 2003.
18. Касицына М.А. Дошкольная математика 2-й год обучения. Индивидуальные задания и раздаточные карточки. - М.: Гном и Д, 2001.
19. Козлова В. А. Пых: Книга по математике для детей и воспитателей. Школьная Пресса, 2005.
20. Козлова В. А. Пых: Книга по математике для детей и воспитателей. Школьная Пресса, 2005.

Развитие и коррекция пространственно-временных представлений.

1. Боровская И.К. , Ковалец И.В. Развиваем пространственные представления у детей (ч.1) с особенностями психофизического развития. В 2-х ч. Издательство: Владос, 2004.
2. Квач Н.В.. Развитие образного мышления и графических навыков у детей 5-7 лет. М.: Владос, 2001.
3. Ковалец И. В. Формирование у дошкольников представлений о времени: Части суток: Учебное пособие для детей ВЛАДОС, 2007.
4. Семаго Н. Я. Формирование пространственных представлений у детей: Пространство языка: Лингвистическое пространство: Дошкольный и младший школьный возраст: Демонстрационный материал М., Айрис-Пресс, 2007 г.

Развитие и коррекция познавательных процессов и мышления

1. Агапутова О.Е. Кондратьева С.Ю. Коррекционно-игровые занятия в работе с дошкольниками с задержкой психического развития. М.: СПб., Детство-Пресс, 2008.
2. Бабкина Н. В., Бабкин С. В. Занимательные задачи. Для детей и их родителей. – М.: Айрис, 2006.
3. Бабкина Н.В. Зрительная память и восприятие. Тетрадь для детей 5-6 лет. – М.: Айрис, 2006
4. Бабкина Н.В. Логические задачи для развития интеллекта младших школьников. Тетрадь с печатной основой. – М.: Школьная Пресса, 2006.
5. Бабкина Н.В. Развиваем мышление. Тетрадь для детей 5-6 лет. – М.: Айрис, 2006.
6. Бабкина Н.В. Развиваем память. Тетрадь для детей 5-6 лет. – М.: Айрис, 2006.
7. Ермакова Е.С., Румянцева И.Б., Целищева И.И. Развитие гибкости мышления детей. Дошкольный и младший школьный возраст. Спб., Речь, 2007.
8. Захарова А.В. Развиваем! Формируем! Совершенствуем!: Рабочая тетрадь для детей 6-7 лет специальных дошкольных учреждений. М.: Прометей, 2004.

9. Захарова А.В.; Формируем! Совершенствуем! Развиваем!: Учебно-методическое пособие для педагогов, психологов, дефектологов, работающих в системе специального образования. - М.: Прометей, 2004.
10. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Использование приемов мнемотехники в коррекционно-логопедической работе. Издательство: Форум, 2016.
11. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников.- М.: Сфера, 2002.
12. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2008.
13. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Пособие для педагога-дефектолога: материал для индивидуальной работы с детьми. – М.: Владос, 2008.
14. С.Г.Шевченко «Природа и мы», С.Г.Шевченко, Г.М.Капустина «Предметы вокруг нас» .
15. И.А.Морозова, М.А.Пушкарева «Ознакомление с окружающим миром 5-6».
15. И.А.Морозова, М.А.Пушкарева «Ознакомление с окружающим миром 6-7».
16. Использование комплекта тетрадей Н. В. Нищева Тетрадь для старшей логопедической группы детского сада
17. Н. В. Нищева Тетрадь для подготовительной логопедической группы детского сада.
18. Р.П. Бабина Окружающий мир 1-2 часть.
19. Р.Д.Тригер, Е.В.Владимирова «Звуки речи, слова, предложения – что это?».
20. И.А.Морозова, М.А.Пушкарева «Обучение грамоте».
21. Р.Д.Тригер «Я учусь писать» Р.Д.Тригер «Подготовка к обучению грамоте».
22. Е.В. Новикова «Логопедическая азбука».
23. «КРО Подготовка к обучению грамоте детей с ЗПР. Конспекты занятий (6-7 лет)».
24. Морозова И. А. Пушкарева М. А., Мозаика-Синтез, 2007 г.
- 25.«КРО Развитие речевого восприятия детей с ЗПР. Конспекты занятий (5-6 лет.)».
- Морозова И. А. Пушкарева М. А., Мозаика-Синтез, 2007 г.
26. Н. В. Нищева Тетрадь для обучение грамоты детей дошкольного возраста.
27. И.А.Морозова, М.А.Пушкарева «КРО Развитие элементарных математических представлений 5-6».
28. И.А.Морозова, М.А.Пушкарева «Развитие элементарных математических представлений 6-7».
29. Е. В Колесникова «Я считаю до 5», «Я считаю до 10», Рабочая тетрадь по ФГОС Считаю от 1-10 Состав числа.

Речевое развитие

1. Борякова Н.Ю, Матросова Т.А. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития М.: В.Секачев, 2010
2. Волкова Л. С., Лалаева Р. И., Мастюкова Е. М.. Логопедия. Часть I – II. М.: Просвещение, 1995.
3. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Сфера, 2008.
4. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Екатеринбург.: АРД ЛТД, 1998.
5. Зорина С.В. Лалаева Р.И. Серебрякова Н.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. - М.: Владос, 2004.
6. Кирьянова Р.А. Шпаргалка для учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения. СПб.: КАРО, 2008.
7. Костенкова Ю.А. Тригер Р.Д. Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития: Особенности речи, письма, чтения: Пособие для учителей начальных классов и студентов- М.: Школьная Пресса, 2004.

8. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
9. Поволяева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону.: Феникс, 2007.
10. Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития М., ТЦ Сфера, 2009 г.
11. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А.. Логопедическая работа с дошкольниками. М.: Академия 2003.
12. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: Коррекционно-развивающая программа формирования навыков связной речи; Диагностика. - М.: Астрель, 2006.
13. Микляева Н.В. Лингвистическая лаборатория как инновационная форма организации педагогической работы в ДОУ компенсирующего вида // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 6. – С. 44-49.
14. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием.- М.: АРКТИ, 2004.
15. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. М.: Просвещение, 1981.
16. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста. СПб.: Речь, 2006.
17. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ОНР (с 4 до 7 лет)- СПб., Детство-Пресс.
18. Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. М.: Сфера, 2003.
19. Алтухова Н. Звуковая мозаика. СПб. Лань, 1998.
20. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи у детей 3-7 лет. М.: Мозаика – Синтез, 2005.
21. Архипова Е .Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии Издательства: АСТ, Астрель, 2008 г.
22. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа с детьми первых трех лет жизни. М.: Редакционно-издательский центр, 2005.
23. Безрукова О.А., Прихотько О.Г., О Служакова.И., Челей Н.С. Методические рекомендации по ведению речевой карты ребенка дошкольного возраста. М.: Русская речь, 2010.
24. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 1: Кого везут в зоопарк: Игра на согласование количественных числительных и существительных: Для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями - М.: Гном и Д, 2006
25. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 2: На лесной поляне: Игра на согласование количественных числительных и существительных: Для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями. - М.: Гном и Д, 2006.
26. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 4: Волшебная посуда: Игры на классификацию предметов посуды и развитие навыков словообразования для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями.- М.: Гном и Д, 2006.
27. Бикина Н.В. Мельникова С.М., Игротека речевых игр: Выпуск 5: Дорисуй и собери: Игры на согласование количественных числительных и существительных, на развитие внимания и классификацию предметов одежды, обуви, головных уборов для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями.: Гном и Д, 2006.
28. Бурлакова М.К. Коррекция сложных речевых расстройств. Сборник упражнений. М.: Молодая гвардия, 1997.
29. Быстрова Г.А., Сизова Э.А, Шуйская Т.А. Логосказки. СПб.: Каро, 2001.
30. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Т.А.Шуйская. Логопедические игры и задания. СПб.6 КАРО, 2000.
31. Визель Т.Г. Логопедические упражнения на каждый день для выработки четкой речи. М.: Сфера 2005.
32. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития. - СПб.: Речь, 2004.

33. Дедюхина Г.В., Кириллова Е.В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребенком. М.: Техинформ МАИ, 1997.
34. Егорова О. В. Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет. М.: Гном-Пресс, 2008.
35. Иванова О.В., Лопатина Л.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития: СПб.: Каро, 2007.
36. Ильякова Н.Е. Логопедические тренинги по формированию связной речи у детей с ОНР 5-6 лет: От глаголов - к предложениям. – М.: Гном и Д, 2007.
37. Киселева В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. М.: Школьная пресса, 2007
38. Комарова Л.А. Альбом дошкольника. Автоматизация звука в игровых упражнениях. «Л», «Р», «Ц», «Ль», «Рь», «З», «С», «Ш», «Ж». М.: Гном, 2008.
39. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Синонимы. М.: Гном, 2005.
40. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Хлоп-топ. Нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми. М.: Гном-Пресс, 2003.
41. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Альбом по автоматизации звуков. «Г,Гь,К,Кь,Х,Хь», «Н,Т,Д», «Й». М.: Гном –Пресс, 2000.
42. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения. М.: Гном, 2001.
43. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Дидактический материал по коррекции произношения звуков. «В, Вь, Ф, Фь», «М,Мь,Н,Нь», «П,Пь, Б,Бь», «Т,ТЬ,Д,Дь» М.: Гном-Пресс. 1999.
44. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения звуков. «Р,Рь», «Ш,Ж,Ч,Щ», «Л,Ль», «С,З,Ц». М.: Гном-Пресс, 1998.
45. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения звуков. «С,З,Ц», «Р», «Л», «Ш,Ж», «Ч, Щ», «Рь», «Ль», «Сь, Зь». М.: Гном-Пресс, 1998.
46. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М.: Гном –Пресс, 1998.
47. Корнев А. Н., Старосельская Н. Е., Как научить ребенка говорить, читать и думать М., Паритет, 2001 г.
48. Косинова Е. Артикуляционная гимнастика. - М.: Эксмо, 2007.
49. Краузе Е. Логопедический массаж. Артикуляционная гимнастика. СПб.: Корона-Ппринт, 2007.
50. Куликовская Т.А. Забавные чистоговорки. М.: Гном, 2001.
51. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб.: Союз, 2001.
52. Лопатина Л. В., Позднякова Л. А. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.
53. Лопатина Л.В., Иванова О.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР. С-П.: КАРО, 2007.
54. Лопухина И. Ритм, речь, общение. - СПб.: Крона-Век, 2008.
55. Микляева Н.В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ. и др. - М.:АЙРИС ПРЕСС, 2006.
56. Наумова Э.Д. В мире животных и птиц: Игры на развитие навыков звуко-буквенного анализа и лексико-грамматических категорий на материале тем «Птицы», «Животные» для детей 5-7 лет с речевыми нарушениями. Игротека речевых игр: Выпуск 6: - М.: Гном и Д, 2007.
57. Нищева Н. В. Веселая артикуляционная гимнастика 2 – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. Нищева Н. В. Веселая мимическая гимнастика – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
58. Нищева Н. В. Играйка 1. Дидактические игры для развития речи дошкольников – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.

59. Нищева Н. В. Играйка 3. Игры для развития речи дошкольников – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.
60. Нищева Н. В. Играйка 5. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009.
61. Нищева Н. В. Играйка 6. Грамотейка. – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
62. Нищева Н. В. Карточка заданий для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
63. Нищева Н. В. Карточки методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
64. Нищева Н. В. Подвижные и дидактические игры на прогулке – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
65. Нищева Н.В. Играйка 2. Дидактические игры для развития речи дошкольников – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.
66. Нищева Н.В. Играйка 4. Собирайка – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.
67. Нищева Н.В. Играйка 7. Собирайка – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.
68. Нищева Н.В. Играйка 8. Читайка – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. 199.
69. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в младшей группе для детей с ОНР – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
70. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе логопедической группе для детей с ОНР (часть I) – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
71. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе логопедической группе для детей с ОНР (часть II) – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
72. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе для детей с ОНР – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
73. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе для детей с ОНР – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
74. Новиковская О.А. Картушина М.Ю. Логоритмика «.: Логоритмика», 2006г.
75. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. Ярославль.: Академия развития, 1996.
76. Новоторцева Н.В.. Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки. «Ш,Ж», «Ч,Щ», «С,Сь», «З,Зь,Ц», «Л,Ль», «Р,Рь». Ярославль: Академия развития, 1996.
77. Овчинникова Т.С. Логопедические распевки. –СПб, КАРО, 2006.
78. Парамонова Л.Г. Стихи для развития речи. СПб.: Дельта, 1998.
79. Сековец Л.С., Разумова Л.И., Дюнина Н.Я., Ситникова С.П. Коррекция нарушения речи у дошкольников. Часть I – II. М.: АРКТИ, 2005.
80. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции-М.: КЛАССИК СТИЛЬ-2003г.
81. Соколова Н.В. Логопедическая тетрадь. «Дифференциация звуков», «Р,Л,Й», «Ш,Ж,Ч,Щ», «С,З,Ц».М.: Школьная пресса, 2006.
82. Спивак Е.Н. Речевой материал для автоматизации и дифференциации звуков у детей. Ш,Ж,Ч,Щ, «Р,Рь,Л,Ль».М.: Гном, 2007. «
83. Темникова В.Э.. Логопедические игры с чистоговорками. М.: гном, 2008.
84. Тимонен Е.И. Формирование лексико-грамматических навыков на занятиях по подготовке к обучению грамоте в условиях специальной группы детского сада. СПб.: Детство-Пресс, 2004.
- 335 85. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит. СПб.: Акцидент, 1997.
86. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте. М.: ЭГСИ, 1999.
87. Ушакова О.С., Арушанова А.Г., Смага А.А. Придумай слово. М.: Просвещение, 1996.
88. Филимонова О.Ю. Развитие словаря дошкольников в играх. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.

89. Худенко Е.Д., Шаховская С.В., Т.А. Ткаченко. Планы – конспекты логопедических занятий. М.: РУССИКО, 1995.
90. Н.Е Арбекова «Развиваем связную речь у детей 5-6 лет с ОНР»
91. Н.Е Арбекова «Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР»
92. О.С.Гомзяк «Говорим правильно в 5-6лет»
93. О.С.Гомзяк «Говорим правильно в 6-7лет»

Грамота и подготовка руки к письму

1. Касицына М.А. Рисующий гномик. Формирование графических навыков и умений у детей младшего дошкольного возраста. (Методика, планирование работы). М.: ГНОМ и Д, 2005
2. Касицына М.А.Рисующий гномик «. Альбом 1.). М.: ГНОМ и Д, 2005
3. Касицына М.А.Рисующий гномик «. Альбом 2.). М.: ГНОМ и Д, 2005
4. Кинаш Е.А. «Подготовка к письму детей с отклонениями в развитии».
5. Кузнецова Е.В. Тихонова. Обучение грамоте детей с нарушениями речи: Конспекты занятий. И.А. - М.: Сфера, 2009
6. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. “Звуки речи, слова, предложения – что это?” 3 тетради. Смоленск 1998 г.
7. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В., Мещерякова Т.А.. “Я учусь писать”.Смоленск 1998 г.
8. Тригер Р.Д.. “Подготовка к обучению грамоте” (методические рекомендации) Смоленск 2000 г.
9. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. СПб.: Лань, 1996.

Приобщение к художественной литературе

1. Гербова В.В. «Приобщение детей к художественной литературе» М. 2005.
2. Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
3. Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 2-4 года / Сост. В. Гербова, Н. П. Ильчук и др.-М., 2005.
4. Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 4-5 лет / Сост. В. В. Гербова, Н. П. Ильчук и др. - М., 2005.
- 336 5. Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 5-7 лет / Сост. В. В. Гербова, Н. П. Ильчук и др. - М., 2005.
6. Раздел «Чтение художественной литературы «включен в программу: «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой М.А.Васильевой, – М: Мозаика-Синтез, 2010).
7. Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 3-5 лет с литературой. – М., Сфера, 2010.
8. Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 5-7 лет с литературой. – М., Сфера, 2010.
9. Ушакова О.С. Знакомим дошкольников с литературой. – М.: Сфера, 1998.

Художественно-эстетическое развитие

Художественное творчество

1. Баранова Е. В., Савельева А. М. От навыков к творчеству: обучение детей 2-7 лет технике рисования. – М.: Мозаика-Синтез, 2009-2010.
2. Грибовская А.А. Аппликация в детском саду (в 2-х частях).
3. Грибовская А.А. Детям о народном искусстве.
4. Грибовская А.А. Дошкольникам о графике, живописи, архитектуре и скульптуре. – М. МИПКРО, 2001.
5. Григорьева Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности. М.: Просвещение, 1995.
6. Грошеников И.А. Занятия изобразительным искусством в специальной коррекционной школе М., В.Секачев Институт общегуманитарных исследований, 2001.
7. Доронова Т.Н. Дошкольникам об искусстве. – М., 2002.

8. Казакова Т.Г. Занятие с дошкольниками по изобразительной деятельности— 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1996.
9. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность младших дошкольников - М.: Просвещение, 1980.
10. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество (Конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией). - М.: Просвещение, 1985.
11. Казакова Т.Г. Рисуем натюрморт (5-8 лет), Цветные пейзажи (3-8 лет).
12. Комарова Т.С. Размыслова А.В Цвет в детском изобразительном творчестве. – М.: Пед. общество России, 2002.
13. Комарова Т. С, Савенков А. И. Коллективное творчество дошкольников. -М., 2005.
14. Комарова Т. С, Филлиис О. Ю. Эстетическая развивающая среда. – М., 2005.
15. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
16. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в средней группе детского сада. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2007-2010.
17. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в старшей группе детского сада. Конспекты занятий. –М.: Мозаика-Синтез, 2008-2010.
18. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности во второй младшей группе детского сада. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2007-2010.
19. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
20. Комарова Т. С. Школа эстетического воспитания. –М.: Мозаика-Синтез, 2009.
21. Комарова Т.С. «Изобразительная деятельность в детском саду» Программа и методические рекомендации 2006 г.;
22. Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.Б. Программа эстетического воспитания детей 2-7 лет Красота. Радость. Творчество - М., 2002.
23. Копцева Т.А. «Природа и художник». - М.: ТЦСфера, 2001.
24. Курочкина Н.А. Знакомим с натюрмортом; Детям о книжной графике; Знакомство с пейзажной живописью. – СПб.: Детство-Пресс, 2003.
25. Лыкова И.А. Дидактические игры и занятия (Интеграция художественной и познавательной деятельности дошкольников) М.: Карапуз-Дидактика, 2010,
26. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». - М.: Карапуз-дидактика, 2007.
27. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации (младшая, средняя, старшая, подготовительная группы). – М.: Карапуз-Дидактика, 2006, 2007.
28. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Т. С. Комаровой. – М, 2005./
29. Пантелеева Л.В. «Музей и дети»
30. Соломенникова О. А. Радость творчества. Ознакомление детей 5-7 лет с народным искусством. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
31. Халезова Н. Б. Декоративная лепка в детском саду / Под ред. М. Б. Зацепиной. - М., 2005.
32. Швайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду (средняя, старшая группы). – М.: Владос, 2001.

Серия «Мир в картинках»

- Гжель. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Городецкая роспись по дереву. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Дымковская игрушка. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Каргополь – народная игрушка. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Полхов-Майдан. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Филимоновская народная игрушка. – М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.
- Хохлома. - М.: Мозаика-Синтез, 2005-2010.

Музыкальная деятельность

1. Бекина С.И. и др. «Музыка и движение». Упражнения, игры и пляски для детей 5-6 лет. Москва «Просвещение» 1983.
2. Бекина С.И. и др. «Музыка и движение». Упражнения, игры и пляски для детей 3-4 лет. Москва «Просвещение» 1983.
3. Буренина А.И. Ритмическая мозаика (программа по ритмической пластике для детей). Санкт-Петербург, 2000
4. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду. М. «Просвещение» 1989.
5. Галанова Т.В., Развивающие игры с малышами до трех лет. Ярославль «Академия Развития» 1998.
6. Евтушенко И.В. Музыкальное воспитание умственно отсталых детей- сирот. Москва 2003.
7. Зарецкая Н., Роот З. Праздники в детском саду. Сценарии, песни и танцы. М. «Айрис-пресс» 2003.
8. Захарова С.Н., Праздники в детском саду. М. «Владос» 2000.
9. Зацепина М.Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду М.: Мозаика-Синтез 2010
10. Зацепина М.Б., Антонова Т.В. Народные праздники в детском саду М.: Мозаика-Синтез 2010
11. Зацепина М.Б., Антонова Т.В. Праздники и развлечения в детском саду М.: Мозаика-Синтез 2010
12. Колодницкий Г.А. Музыкальные игры, упражнения и танцы для детей М.: Гном - Пресс, 2000
13. Лапшина Г.А. Календарные праздники в детском саду. «Дошкольник. Серия» Волгоград. «Учитель» 2003.
14. Леонтьева В.Б., Фалей Н.В. Праздники для детей 4-10 лет. Минск ООО «Юнипресс» 2001.
15. Луконина Н., Чадова Л. Утренники в детском саду. Сценарии о природе. М. «Айрис-пресс» 2003.
16. М «Аркти» 2000.
17. Макшанцева Е.Д. Детские забавы. М. «Просвещение» 1991.
18. Медведева Е.А., Комиссарова Л.Н. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика М.: Академия 2002.
19. Михайлова М.А. Праздники в детском саду. Сценарии, игры, аттракционы. Ярославль «Академия Развития» 1998.
20. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика. Под.ред. Медведевой Е.А. М. 2002.
21. Наумова Л.А. Познавательные праздники-досуги для дошкольников. М. «Мозаика-синтез» 2003.
22. Новикова Г.П. Музыкальное воспитание дошкольников.
23. Орлова Т.М., Бекина С.И. «Учите детей петь». Песни и упражнения для развития голоса у детей 5-6 лет. М. «Просвещение» 1987.
24. Орлова Т.М., Бекина С.И. «Учите детей петь». Песни и упражнения для развития голоса у детей 6-7 лет. М. «Просвещение» 1987.
25. Петрова В.А. Музыка малышам (1-3 года). : М, «Просвещение», 2001
26. Петрова В.А. Музыкальные занятия с малышами. М «Просвещение» 1993.
27. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду М.: Школьная Пресса 2009.
28. Радынова О.П. «Мы слушаем музыку». Учебное пособие. Комплект из 9 дисков с методическими рекомендациями. Москва, «Просвещение», 1997.
29. Радынова О.П. Музыка рассказывает о животных и птицах. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет. М., Гном и Д, 2000.
30. Радынова О.П. Музыка рассказывает о животных и птицах. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет. М., «Гном и Д, 2000.

31. Радынова О.П. Музыкальные инструменты и игрушки Конспекты занятий с детьми 5-7 лет М., «Гном и Д 2000.
32. Радынова О.П. Музыкальные инструменты и игрушки Конспекты занятий с детьми 3-5 лет. М., «Гном и Д, 2000.
33. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. Москва, «Владос» 2000.
34. Радынова О.П. Настроения, чувства в музыке. Конспекты занятий с детьми 5-7лет. М., «Гном и Д, 2000.
35. Радынова О.П. Настроения, чувства в музыке. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет М., «Гном и Д 2000.
36. Радынова О.П. Песня, танец, марш. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет М., «Гном и Д, 2000.
37. Радынова О.П. Песня, танец, марш. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет М., «Гном и Д, 2000.
38. Радынова О.П. Природа и музыка. Конспекты занятий с детьми 3-5 лет М., «Гном и Д. 2000.
39. Радынова О.П. Природа и музыка. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет. М., «Гном и Д, 2000.
40. Радынова О.П. Слушаем музыку. Москва, «Просвещение» 1990.
41. Раевская Е.П.и др. «Музыкально-двигательные упражнения в детском саду» М. «Просвещение» 1991.
42. Роот З.Я. Музыкально – дидактические игры М.: Айрис Пресс 2004.
43. Сауко Т., Буренина А. «Топ-хлоп, малыши». Программа по музыкально-ритмическому воспитанию детей 2-3 лет, Санкт-Петербург 2001.
44. Тарасова К.В., Рубан Т.Г. «Дети слушают музыку», М. «Мозаика-синтез» 2001.
45. Цыбульник В.И. Золотой карнавал сказок. М. «АСТ» 2001.

Развитие игровой деятельности

1. Артамонова О. Предметно-пространственная сфера: ее роль в развитии личности. Дошкольное воспитание. – 1995. - № 4. – С. 37.
2. Баряева Л.Б «Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития детей». М., 2001 г.
3. Букатова В.М. Игры для детского сада – СПб, ТЦ Сфера, 2009.
4. Виноградова Н.А., Позднякова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников – М. Айрис-Пресс, 2008
5. Гришина Г.Н. Любимые детские игры, - М. ТЦ Сфера, 1999.
6. Губанова Н.Ф. «Игровая деятельность в детском саду» М. 2006 г.
7. Давидчук А.Н. Обучение и игра – М.Мозаика-Синтез, 2004.
8. Доронова Т.Н. Играют взрослые и дети (из опыта работы ДОУ) – М. Линка-Пресс, 2006
9. Исаенко В.П. Игры наших детей – М. ЮНИТИ, 1996.
10. Калиниченко А.В., Микляева Ю.В., Развитие игровой деятельности дошкольников – М. Айрис Пресс 2004.
11. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре – М. Просвещение, 1982.
12. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду – М., ГНОМ и Д, 2001.
13. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте М. Академический проект, 2002.
14. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А.Как играть с ребенком – М. Академический проект, 2001.
15. Николаева С.Н. Игра и экологическое воспитание. Дошкольное воспитание. – 1994. - № 12. – С. 37.
16. Николаева С.Н. Место игры в экологическом воспитании. – М., 1996.
17. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда. Методические рекомендации. – М.: ДОМ Центр инноваций в педагогике, 1995.

18. Новоселова С.Л., Ревуцкая К.А. Игры, игрушки и игровое оборудование для ДОУ. – М., 1997.

Театрализованная деятельность

1. Баряева Л., Вечканова И. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии – СПб Союз, 2001.
2. Безруких М.М. Сказка как источник творчества детей – М. ВЛАДОС, 2001,
3. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста – М. ЦГЛ, 2003.
4. Маханева М.Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду, - М., ТЦ Сфера, 2009.
5. Мирясова В.И. Играем в театр – М. Гном-Пресс 1999.
6. Петрова Т.И., Сергеева Е.Л. Подготовка и проведение театрализованных игр в детском саду – М., Школьная Пресса, 2003.
7. Петрова Т.И., Сергеева Е.Л. Театрализованные игры в детском саду – М., Школьная Пресса, 2000.
8. Пименов В.А. Театр на ладошках – Изд. Воронежского госуниверситета, 1998.
9. Поляк Л. Театр сказок – СПб, детство – Пресс, 2001,
10. Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр – М., Аркти, 2000.
11. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности – М. ВЛДОС, 2001.
12. Шорохова О.А. Играем в сказку – М., ТЦ Сфера, 2006.
13. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду, - М. Мозаика-Синтез, 2007.

Организация работы педагога-психолога.

Общие вопросы организации

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

Работа педагога- психолога с родителями и педагогами.

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

5. Луговская А. Если малыш не хочет ходить в детский сад. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
6. Луговская А. Если малыш плачет. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
7. Луговская А. Если малышу трудно подружиться. – М., Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
8. Лютова Е., Моница Г. Шпаргалка для родителей. - С-П, Речь, 2007.
9. Матейчик З. Родители и дети: Кн. Для учителя: Пер. с чеш. – М.: Просвещение, 1992.
10. Метенова Н.М. Взрослым о детях. Новые подходы к оформлению и содержанию наглядной информации для родителей в дошкольных учреждениях – Ярославль, ООО «ИПК «Индиго», 2009.
11. Метенова Н.М. Родительское собрание в детском саду. - Ярославль, 2000.
12. Образцова Л. Спокойной ночи, малыш!: маленькие подсказки для родителей.- М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007.
13. Переориентация детского поведения. Курс для родителей. - М, Зеленоград, 1996.
14. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. - М, Гном-Пресс, 1999.
15. Шорыгина Т.А. Беседы о хорошем и плохом поведении. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
16. Якобсон С.Г., Соловьева Е.В. Дошкольник, каков он?: Пособие для воспитателей детских садов. – М.: Издательский дом « Воспитание дошкольника», 2002.

Коррекционно-развивающее направление .

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

Развитие эмоциональной социально-личностной сферы

1. Артпедагогика и Арттерапия в специальном образовании. - М, Академия, 2001.
2. Бойков Д.И., Бойкова С.В. Как учить детей общаться: руководство для детского психолога и логопеда. – СПб.: НОУ «СОЮЗ», 2004.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. - М.: Педагогика, 1990.
4. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2006.
5. Васильева Т.В Мама, прогони Бабу-Ягу! - С-П, Элмор, 1996.
6. Данилина Г.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.И. В мире детских эмоций. - М, Айрис Пресс, 2004.
7. Жучкова Г.Н. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет. - М, ГНОМ и Д, 2001.
8. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. (под ред.) Тренинг по сказкотерапии. - С-П, Речь, 2002.
9. Как избежать неприятностей дома (буклет).
10. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. - С-П, Речь, 2007.
11. Крюкова С.В. Здравствуй, я сам! - М, Генезис, 2007.
12. Котова Е.В. «В мире друзей: Программа эмоционально-личностного развития», М., ТЦ Сфера, 2007г. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь.
13. Лебеденко Е. Н. Развитие самосознания и индивидуальности. - М, Прометей, Книголюб, 2003
14. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. - С-П.: Речь, 2000.
15. Метенова Н.М. Уроки вежливости. Практическое пособие. – Ярославль, ИПК «Индиго», 2009.
16. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. - М.: АРКТИ, 1999.
17. Мухина В.С. Кто я? - Дмитров, Карапуз, 1996.
18. Насонкина С.А. Уроки этикета. - С-П, Акцидент, 1997.
19. Николаева С.О. Занятия по культуре поведения с дошкольниками и младшими школьниками. - М, ВЛАДОС, 1999.
20. Пасечник Л.В. Коррекция тревожности и гиперактивности в детском возрасте. - М, Сфера, 2007.
21. Права ребенка (буклет).
22. Приходько О.Г., Моисеева Т.Ю. Дети с двигательными нарушениями. Коррекционная работа на первом году жизни. - М, Полиграф-Сервис, 2003.
23. Рылеева Е.В. Вместе веселее. - М, Айрис Дидактика, 2003.
24. Семенака С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. - М, АРКТИ, 2006.
25. Фурманов И.А. Детская агрессивность. - Минск, Ильин В.П., 1996.
26. Шишова Т.Л. Как преодолеть детскую застенчивость. - С-П, Речь, 2007.

Элементы нейропсихологической коррекции

1. Астапов В.М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии. - М.: ПЕР СЭ, 2006.
2. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. - М, Международная Пед. Академия, 1994.
3. Зейгарник Б.В., Николаева В.В., Лебединский В.В. (под ред.) Практикум по патопсихологии. - М, из-во Мос. Ун-т, 1987.
4. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми. в 2-х частях. - М, 2015.
5. Менегетти Антонио Введение в онтопсихологию. - Пермь, Хортон Лимитед, 1993.

6. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении Под общей ред. Ж.М. Глозман. - М, Генезис, 2016 г.
7. Скворцов И.А. Детство нервной системы. - М, Тривола, 1995.
8. Цветкова Л.С. (под ред.) Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. - Москва-Воронеж: НПО МОДЭК, 2006.

Готовность к школе

1. Айзман Р., Жарова Г., Вартапетова Г., Петрова Е. Детский сад. Готовим ребенка к школе? - М, НЦ ЭНАС, 2006.
2. Безруких М., Ефимова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? - М, Семья и школа, 1995.
3. Нижегородцева Н.В, Шадриков В.Д. Психолого - педагогическая готовность к школе. - ВЛАДОС, 2001.
4. Роберт С. Берж, С. Харвард Кауфман Кинетический рисунок семьи. - М, Смысл, 2000.
5. Татаринцева А.Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда. – СПб.: Речь, 2007.
6. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. - М, Просвещение, ВЛАДОС, 1995.
7. Фопель К. Подвижные игры для детей 3-6 лет Привет Глазки. - М, Генезис, 2005.
8. Фопель К. Подвижные игры для детей 3-6 лет Привет Ножки. - М, Генезис, 2005.
9. Фопель К. Подвижные игры для детей 3-6 лет Привет Ушки. - М, Генезис, 2005.
10. Хухлаева О.В. Лесенка радости. - М, Совершенство, 1998.
11. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-4 лет. - М, Генезис, 2007.
12. Чистякова М.И. Психогимнастика/ Под ред. М.И. Буянова. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.
13. Шипицына Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения. - С-П, Детство – Пресс, 2007.

Диагностика и мониторинг. Общие методические вопросы диагностики

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. - М. 1982
2. Левченко И.Ю. Патопсихология: теория и практика. - М., Академия, 2000
3. Семаго Н.Я, Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший возраст. - С-Пб., Речь 2005
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. - М., Академия, 2002
5. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. - М., 2002

Методики

1. Бабкина Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. – М.: Айрис-пресс, 2006.
2. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. М.: Когито-центр, 2009.
3. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития.: – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.
4. Глозман Ж.М., Потанина А.Ю., Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. - С-Пб., Питер, 2006.
5. Семаго Н.Я. Семаго М.М. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка: Дошкольный и младший школьный возраст Изд. 1-е/ 2-е. - М., Айрис-Пресс, 2007.

6. Стребелева Е.А. Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: Пособие для учителя-дефектолога: Учебное пособие для вузов. - М., Владос, 2008.
7. Шевченко С.Г., Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для специалистов коррекционно – развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001.

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

Общие вопросы

1. Баркан А. Рядовые семейных войн, или Как мы создаем проблемы своим детям-М 2009.
2. Борисова, Н.А. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие / Н.А. Борисова, И.А. Букина, И.А. Бучилова; Под. - М.: ВЛАДОС, 2009.
3. Бредвей Л., Альберс Х.Б. Ребенок от 3 до 7 лет. Как научить вашего ребенка учиться. – М.: ЮНВЕС, 1997.
4. Водовозова, Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е.Н. Водовозова. - М.: ЛИБРОКОМ, 2012.
5. Вологодская, О.П. Воспитание самостоятельности у детей. Мама, можно я сам?! / О.П. Вологодская. - М.: Центрполиграф, 2012.
6. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до шести. – М.: Интор, 1996.
7. Гиппенрейтор Ю.Б. Общаться с ребенком. Как?. – М.: «ЧеРо « и «Сфера», 2001.
8. Гиппенрейтор Ю.Б. Опродолжаем общаться с ребенком. Так?. – М.: АСТ «Астрель « ВКТ Владимир, 2008.
9. Дробинская А.О. Скоро в школу: Что нужно знать родителям. - М.: Школьная Пресса, 2005.
10. Зажигина, М.А. Чего не стоит делать родителям, но что они всё равно делают. Родительская библиотека. – М.: Генезис, 3-е изд., 2010.
11. Леус Т. Распространенные родительские заблуждения -М, 2010.
12. Микляева, Н.В. Сказкотерапия в ДОУ и семье. Библиотека Воспитателя. – М.: ТЦ СФЕРА, 2010.
13. Млодик, И. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. Родительская библиотека. – М.: Генезис, 4-е изд., 2010.
14. Синицына Е. Умные слова: Популярное пособие для родителей, гувернеров и воспитателей. – М.: Лист, 1998.
15. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. - М.: Аркти, 2007.
16. Сурженко, Л. Как вырастить личность. Воспитание без крика и истерик. – Издательство: Питер, 2011.
17. Уорд Д. Маленький исследователь. 52 увлекательных занятия на свежем воздухе. -М, 2016.
18. Уотнер П. 150 развивающих игр для детей от трех до шести лет. -М, 2015.

Пособия и тетради

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. СПб.: Детство- Пресс, 2007.
2. Бабкина Н. В., Бабкин С. В. Занимательные задачи. Для детей и их родителей. – М.: Айрис, 2006.
3. Жукова О. Умные пальчики. Развиваем моторику. 2010.

4. Петерсон Л.Г., Кочемасова Е.Е. Игралочка. Математика для детей 3-4 лет. Часть 1, - М, Ювенита, 2015
5. Петерсон Л.Г., Холина Н.П., Игралочка. Математика для детей 4-5 лет. Часть 2, - М, Ювенита, 2015.
6. Петерсон Л.Г., Холина Н.П., Раз - ступенька, два - ступенька..., Часть 1, -М, 2015.
7. Петерсон Л.Г., Холина Н.П., Раз - ступенька, два - ступенька..., Часть 2, -М, 2015.
8. Творим с детьми. 20 мастер-классов в разных техниках -М, 2016.
9. Шалаева Г. Большая книга знаний для тех, кто готовится к школе. Математика, чтение и развитие речи, русский язык М, 2009.
10. Шалаева Г. Большая книга обучающихся и развивающих раскрасок для самых маленьких - М, 2009.

3.4. Планирование образовательной деятельности

Учебный план в группах комбинированной направленности является нормативным локальным документом, регламентирующим организацию образовательного процесса с учетом специфики организации педагогического процесса, учебно-методического, кадрового и материально-технического оснащения.

Объем образовательной нагрузки в течение недели определен в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений (СанПиН 2.4.1.3049-13).

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки, включая реализацию дополнительных образовательных программ, для детей дошкольного возраста составляет:

2-я младшая группа (дети четвертого года жизни) – 2 часа 45 мин. в неделю.

Средняя группа (дети пятого года жизни) – 4 часа в неделю.

Старшая группа (дети шестого года жизни) – 6 часов 15 мин. в неделю.

Подготовительная к школе группа (дети седьмого года жизни) – 8 часов 30 мин. в неделю.

Продолжительность организованной образовательной деятельности:

Для детей 4-го года жизни – не более 15 мин.

Для детей 5-го года жизни – не более 20 мин.

Для детей 6-го года жизни – не более 25 мин.

Для детей 7-го года жизни – не более 30 мин.

С целью предупреждения переутомления детей проводятся физкультминутки, перерывы не менее 10 минут.

Максимально допустимый объем нагрузки в первой половине дня:

в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно;

в старшей и подготовительной к школе группах – 45 минут и 1,5 часа соответственно.

Организованная образовательная деятельность для детей среднего и старшего дошкольного возраста может проводиться во второй половине дня, но не чаще 2-3 раз в неделю. Длительность - не более 20-30 минут в зависимости от возраста. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводят физкультминутку. Образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственной нагрузки детей, проводится только в первой половине дня и в дни наиболее высокой работоспособности детей (вторник, среда). Также строго отрегулировано сочетание видов образовательной деятельности, с целью профилактики утомления детей. Организованная образовательная деятельность физкультурно-оздоровительного и эстетического цикла занимает не менее 50% общего времени, отведенного на образовательную деятельность.

Во всех группах комбинированной направленности организованная образовательная деятельность проводится по подгруппам (5-7 детей), и малыми подгруппами (2-3 ребенка), и индивидуально. Организованная образовательная деятельность по развитию

музыкальной и физической культуре проводятся со всей группой. Количество и продолжительность, время проведения соответствуют требованиям СанПин 2.4.1.3049-13 № 26 от 15.05.2013г.

Ведущим специалистом в группе для детей с ЗПР является учитель-дефектолог. Коррекционная работа осуществляется учителем - дефектологом через подгрупповую и индивидуальную работу, в соответствии с учебным планом и планом специалиста. Учитель-логопед проводит мало подгрупповые и индивидуальные занятия с детьми старшего дошкольного возраста, нуждающимися в коррекции речевого развития по заключению ЦППМК.

В ноябре и середине учебного года (январе) организовываются недельные каникулы («Неделя игры и игрушки» и «Неделя зимних игр и забав»), во время которых проводятся организованные занятия только эстетического-оздоровительного цикла. Коррекционно-развивающая работа проводится по индивидуальному плану работы с детьми.

В летний период, жизнь детей максимально перемещается на детские площадки на улице. Там, согласно рекомендациям СанПиН 2.4.1.3049-13, проводятся спортивные и подвижные игры, праздники, развлечения, экскурсии. Время прогулки в летний период увеличивается.

Во всех группах различные формы работы с детьми организуются утром и во вторую половину дня. В первой половине дня в младших группах планируются не более двух интеллектуальных форм, в группах старшего дошкольного возраста – не более трех. В группах детей среднего и старшего дошкольного возраста организованная образовательная деятельность во второй половине дня планируется не чаще 2-х – 3-х раз в неделю, преимущественно художественно-продуктивного или двигательного характера.

Вся психолого-педагогическая работа УДОО строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями воспитанников.

Организация образовательной деятельности в течение учебного года.

с 01.09. – 01.10. – адаптационный, диагностический период

с 01.10. – 31.10. – учебный период

с 02.11. – 06.11 – «Неделя игры и игрушки»

с 09.11. – 31.01. – учебный период

с 01.02. 05.02. – «Неделя зимних игр и забав»

с 08.02. – 31.05. – учебный период

с 01.06. – 31.08. – летний оздоровительный период

3.5. Режим дня и распорядок

Особенности организации режимных моментов.

Детально запрограммировать весь педагогический процесс невозможно, поскольку разнообразные проявления окружающей жизни (выпадение первого снега, неожиданное появление радуги, вопросы и предложения детей и т. п.) вносят свои коррективы в запланированную деятельность. Однако с целью охраны физического и психического здоровья детей, их эмоционального благополучия важно, поддерживать определенную размеренность детской жизни, используя стабильные ее компоненты (утренняя гимнастика, систематические занятия, сон, питание, прогулка, игры с использованием разных материалов и разных форм организации и т.п.). Наряду с этим, не менее важно вносить элементы сюрпризности и экспромтности, поддерживать собственные интересы детей, с тем, чтобы разнообразить их жизнь, сделать ее радостной и интересной. В этом случае дети чувствуют потребность и готовность включаться в деятельность как индивидуальную, так и коллективную.

Режим дня строится с учетом сезонных изменений. В теплый период года увеличивается ежедневная длительность пребывания детей на свежем воздухе, при наличии условий, непосредственно образовательная деятельность переносится на

прогулку. При осуществлении основных моментов режима важен индивидуальный подход к ребенку: сон может быть у детей разным по длительности и др.

Режим пребывания детей в УДОО.

Режимные моменты Младшая Средняя Старшая Подготовит.

(взаимодействие с родителями, социально-коммуникативная деятельность, наблюдения в природе, игры)

Примечание:

1. Если в конкретный день в вечернее время ООД отсутствует в расписании, воспитатели организуют МПП занятия с детьми по интересам или предлагают им игру. Продолжительность ООД - в младших группах 15 мин. (I половина дня), 10 мин. (II половина дня) мин., - в средних группах 20 мин. (I половина дня), 15 мин. (II половина дня) мин., - в старших группах 25 мин. (I половина дня), 20 мин. (II половина дня) мин., - в подготовительных группах – 30 мин. (I половина дня), 25 мин. (II половина дня) мин. Обязательный перерыв между занятиями 10 мин (в первой и второй половине дня).

Дыхательная гимнастика в игровой форме в течение года

Режим дня для первой младшей возрастной группы 2-3 года

07.30-08.20 прием детей, осмотр, игры
08.20-08.25 утренняя гимнастика
08.25-08.45 подготовка к завтраку, завтрак
08.45- 09.00 самостоятельная деятельность, игры
09.00- 09.30 организованная образовательная деятельность
09.30-09.45 подготовка ко 2-му завтраку, второй завтрак
09.45-10.00 игровая деятельность, подготовка к прогулке
10.00-11.20 прогулка (игры, наблюдения, труд)
11.20- 11.40 возвращение с прогулки, игры
11.40-12.00 подготовка к обеду, обед
12.00-15.00 подготовка ко сну, дневной сон
15.00-15.20 постепенный подъем, бодрящая гимнастика
15.20-15.35 подготовка к полднику, полдник
15.40-15.50 организованная образовательная деятельность
15.50-16.20 игровая деятельность, подготовка к прогулке
16.20-18.00 прогулка (игры, наблюдения, труд)
18.00-18.10 возвращение с прогулки
18.10- 18.30 подготовка к ужину, ужин
18.30-19.30 игровая деятельность, уход детей домой

Режим дня для второй младшей возрастной группы 3-4 года

07.30-08.20 прием детей, осмотр, игры
08.20-08.30 утренняя гимнастика
08.30-08.45 подготовка к завтраку, завтрак
08.45-09.00 самостоятельная деятельность, игры
09.00-09.15 организованная образовательная деятельность
09.15-09.25 самостоятельная деятельность, игры
09.25-09.40 организованная образовательная деятельность
09.40-09.50 подготовка ко 2-му завтраку, второй завтрак
09.50-10.20 самостоятельная деятельность, игры
10.20-11.50 подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд)
11.50-12.10 возвращение с прогулки, игры
12.10-12.30 подготовка к обеду, обед
12.30-15.00 подготовка ко сну, дневной сон
15.00-15.20 постепенный подъем, бодрящая гимнастика
15.20-15.35 подготовка к полднику, полдник
15.35-16.30 самостоятельная деятельность, игры

- 16.30-18.00 подготовка к прогулке, прогулка
- 18.00-18.20 возвращение с прогулки, игры
- 18.20-18.40 подготовка к ужину, ужин
- 18.40-19.30 игровая деятельность, уход детей домой

Режим дня для средней возрастной группы 4-5 лет

- 07.30-08.20 прием детей, осмотр, игры
- 08.25-08.35 утренняя гимнастика
- 08.35-08.50 подготовка к завтраку, завтрак
- 08.50-09.00 самостоятельная деятельность, игры
- 09.00-09.20 организованная образовательная деятельность
- 09.20-09.30 самостоятельная деятельность, игры
- 09.30-09.50 организованная образовательная деятельность
- 09.50-10.00 самостоятельная деятельность, игры
- 10.00-10.10 подготовка ко 2-му завтраку, второй завтрак
- 10.10-10.20 подготовка к прогулке
- 10.20-12.00 прогулка (игры, наблюдения, труд)
- 12.00-12.15 возвращение с прогулки
- 12.15-12.35 подготовка к обеду, обед
- 12.35-15.00 подготовка ко сну, дневной сон
- 15.00-15.20 постепенный подъем, бодрящая гимнастика
- 15.20-15.35 подготовка к полднику, полдник
- 15.35-16.40 самостоятельная деятельность, игры
- 16.40-18.10 подготовка к прогулке, прогулка
- 18.10-18.30 возвращение с прогулки, игры
- 18.30-18.45 подготовка к ужину, ужин
- 18.45-19.30 игровая деятельность, уход детей домой

Режим дня для старшей возрастной группы 5-6 лет

- 07.30-08.20 прием детей, осмотр, игры
- 08.25-08.40 утренняя гимнастика
- 08.40-08.50 подготовка к завтраку, завтрак
- 08.50- 09.00 самостоятельная деятельность, игры
- 09.00- 09.25 организованная образовательная деятельность
- 09.25-09.50 самостоятельная деятельность, игры
- 09.50- 10.15 организованная образовательная деятельность
- 10.15-10.20 подготовка ко 2-му завтраку, второй завтрак
- 10.20-10.30 подготовка к прогулке
- 10.30-12.20 прогулка (игры, наблюдения, труд)
- 12.20- 12.30 возвращение с прогулки
- 12.30-12.50 подготовка к обеду, обед
- 12.50-15.00 подготовка ко сну, дневной сон
- 15.00-15.20 постепенный подъем, бодрящая гимнастика
- 15.20-15.35 подготовка к полднику, полдник
- 15.40-16.05 организованная образовательная деятельность
- 16.05-16.50 самостоятельная деятельность, игры
- 16.50-18.20 подготовка к прогулке, прогулка
- 18.20-18.40 возвращение с прогулки, игры
- 18.40- 18.55 подготовка к ужину, ужин
- 18.55-19.30 игровая деятельность, уход детей домой

Режим дня для подготовительной группы 6-7 лет

- 07.30-08.20 прием детей, осмотр, игры
- 08.20-08.35 утренняя гимнастика
- 08.35-08.50 подготовка к завтраку, завтрак
- 08.50- 09.00 самостоятельная деятельность, игры

09.00- 09.30	организованная образовательная деятельность
09.30-09.40	самостоятельная деятельность, игры
09.40- 10.10	организованная образовательная деятельность
10.10- 10.15	подготовка ко 2-му завтраку, второй завтрак
10.15- 10.25	самостоятельная деятельность, игры
10.25- 10.55	организованная образовательная деятельность
10.55- 11.10	самостоятельная деятельность, игры
11.10-12.35	подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд)
12.35-12.45	возвращение с прогулки
12.45-13.00	подготовка к обеду, обед
13.00-15.00	подготовка ко сну, дневной сон
15.00-15.20	постепенный подъем, бодрящая гимнастика
15.20-15.35	подготовка к полднику, полдник
15.40-16.10	организованная образовательная деятельность
16.10-16.50	самостоятельная деятельность, игры
16.50-18.30	подготовка к прогулке, прогулка
18.30-18.40	возвращение с прогулки, игры
18.40- 18.55	подготовка к ужину, ужин
18.55-19.30	игровая деятельность, уход детей домой

Расписание НОД для первой младшей возрастной группы

Понедельник	
1. Познавательное развитие	09.00-09.10 (1 подгруппа) 09.20-09.30 (2 подгруппа)
2. Музыка	15.40-15.50
Вторник	
1.Речевое развитие	09.00-09.10 (1 подгруппа) 09.20-09.30 (2 подгруппа)
2. Физическая культура	15.40-15.50
Среда	
1.Лепка	09.00-09.10 (1 подгруппа) 09.20-09.30 (2 подгруппа)
2. Музыка	15.40-15.50
Четверг	
1.Речевое развитие	09.00-09.10 (1 подгруппа) 09.20-09.30 (2 подгруппа)
2. Физическая культура	15.40-15.50
Пятница	
1.Рисование	09.00-09.10 (1 подгруппа) 09.20-09.30 (2 подгруппа)
2. Физическая культура	15.40-15.50

Расписание НОД для второй младшей возрастной группы

Понедельник	
1. Познавательное развитие	09.00-09.15
2. Физическая культура	09.25-09.40
Вторник	
1.Речевое развитие	09.00-09.15
2. Музыка	09.25-09.40
Среда	
1.Познавательное развитие (ФЭМП)	09.00-09.15
2. Физическая культура	09.25-09.40

Четверг	
1. Лепка/Аппликация	09.00-09.15
2. Музыка	09.25-09.40
Пятница	
1. Рисование	09.00-09.15
2. Физическая культура	09.25-09.40

Расписание НОД для средней возрастной группы

Понедельник	
1. Познавательное развитие	09.00-09.20
2. Музыка	09.35-09.55
Вторник	
1. Лепка/Аппликация	09.00-09.20
2. Физическая культура	09.30-09.50
Среда	
1. Познавательное развитие (ФЭМП)	09.00-09.20
2. Музыка	10.20-10.40
Четверг	
1. Физическая культура	09.00-09.20
2. Рисование	09.30-09.50
Пятница	
1. Речевое развитие	09.00-09.20
2. Физическая культура	09.50-10.10

Расписание НОД для старшей возрастной группы

Понедельник	
1. Познавательное развитие	09.00-09.25
2. Физическая культура	09.50-10.15
3. Лепка/Аппликация	15.40-16.05
Вторник	
1. Познавательное развитие (ФЭМП)	09.00-09.25
2. Музыка	10.00-10.25
Среда	
1. Речевое развитие	09.00-09.25
2. Физическая культура	09.50-10.15
3. Рисование	15.40-16.05
Четверг	
1. Познавательное развитие (конструирование)	09.00-09.25
2. Музыка	09.50-10.15
Пятница	
1. Речевое развитие	09.00-09.25
2. Физическая культура на улице	11.00-11.25
3. Рисование	15.40-16.05

Расписание НОД для подготовительной группы

Понедельник	
1. Познавательное развитие	09.00-09.30
2. Познавательное развитие (ФЭМП)	09.40-10.10

3. Музыка	10.35-11.05
Вторник	
1. Речевое развитие	09.00-09.30
2. Лепка/Аппликация	09.40-10.10
3. Физическая культура	11.00-11.30
Среда	
1.Познавательное развитие (ФЭМП)	09.00-09.30
2. Рисование	09.40-10.10
3. Физическая культура на улице	11.15-11.45
Четверг	
1.Познавательное развитие (конструирование)	09.40-10.10
2. Физическая культура	11.00-11.30
Пятница	
1. Речевое развитие	09.00-09.30
2.Рисование	09.40-10.10
3. Музыка	10.20-10.50

3.6. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов .

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

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

3.7. Перечень нормативных и нормативно-методических документов.

Основные документы.

Конвенция о правах ребёнка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года.– ООН 1990.

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

Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» Закон РФ Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации от 24 июля 1998 года № 124–ФЗ (с изменениями на 21 декабря 2004 года)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Федеральный закон РФ от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию « (в ред. Федерального закона от 372 28.07.2012 № 139-ФЗ).

Электронные образовательные ресурсы:

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 гг. – режим доступа: <http://www.fcpro.ru>
2. Министерство образования и науки РФ – режим доступа: <http://минобрнауки.рф>
3. Российское образование Федеральный портал – режим доступа: <http://www.edu.ru/index.php>
4. ФГОС – режим доступа: <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14>.
5. Российский общеобразовательный портал - режим доступа: <http://www.school.edu.ru>
6. Российское образование. Федеральный образовательный портал – режим доступа: <http://www.edu.ru/>
7. Сайт «Всероссийский Августовский педсовет « - режим доступа: www.pedsovet.org
8. Образовательный портал: <http://www.prodlenka.org/vneklassnaia-rabotapublikacii.html>
9. Сайт ФГАУ «ФИРО «: <http://www.firo.ru>
10. Справочная правовая система «КонсультантПлюс «: <http://www.consultant.ru>

3.8. Перечень литературных источников

1. Баряева Л. Б. Интегративная модель математического образования дошкольников с задержкой психического развития: Монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015.
2. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П. Игры-занятия с природным и рукотворным материалом. — СПб.: СОЮЗ, 2005.
3. Баряева Л. Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. — СПб.: ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2011.
4. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю., Лопатина Л.В. Профилактика и коррекция дискалькулии у детей. — СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015.
5. Бордовская Е.В., Вечканова И.Г. Генералова Р.Н. (под ред. Баряевой Л.Б.) Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде: Программно-методический комплекс - СПб.: Каро, 2006.
6. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии М., АСТ, Астрель, 2008 г.
7. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. — М.: Гном-Пресс, 1999.
8. Борякова Н. Ю., Касицына М. А. Коррекционно-педагогическая работа в 373 детском саду для детей с задержкой психического развития (Организационный аспект). — М.: В. Секачев; ИОИ, 2004.
9. Борякова Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития. - М.: Альфа, 2003.
10. Виник М.О. Задержка психического развития у детей: Методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. - Ростов-на - Дону.: Феникс, 2007
11. Волковская Т. Н. Генезис проблемы изучения задержки психического развития у детей // Коррекционная педагогика. — 2003.— № 2.
12. Гаврилушкина О. П. Ребенок отстает в развитии? Семейная школа. — М.: ДРОФА, 2010.
13. Голубева Г.Г. Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.
14. Дети с временными задержками развития / Под ред. Т. А. Власовой, М. С. Певзнер. — М.: Педагогика, 1971.
15. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / С. Г. Шевченко, Н. Н. Малофеев, А. О. Дробинская и др.; Под ред. С. Г. Шевченко. — М.: АРКТИ, 2001.
16. Дробинская А.О. Ребенок задержкой психического развития: понять, чтобы помочь. - М.: Школьная Пресса, 2005.
17. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психологические особенности развития дошкольников. - М.: Эксмо, 2000.
18. Екжанова Е. А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности. — СПб.: Сотис, 2002.
19. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта (Коррекционно-развивающее обучение и воспитание). — М.: Просвещение, 2003.
20. Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии. СПб.: Каро, 2008.
21. Журбина О.А. Краснощекова Н.В. Дети с задержкой психического развития: Подготовка к школе. - Ростов-на -Дону.: Феникс, 2007.
22. Кисова В.В. , Конева И.А. Практикум по специальной психологии. СПб.: Речь, 2006.
23. Ковалец И.В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. — М.: ВЛАДОС, 2003.

24. Кондратьева С.Ю. Познаем математику в игре: профилактика дискалькулии у дошкольников. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011.
25. Кондратьева С.Ю., Рысина И.В. Методика исследования уровня развития счетных навыков у детей старшего дошкольного возраста (выявление предрасположенности к дискалькулии). – СПб., 2015.
26. Концепция Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (проект) [Электронный ресурс].– Режим доступ: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/>
27. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009.
28. Лебединская К. С. Клинические варианты задержки психического развития // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 1980. – № 3.
29. Лебединская К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. – М., 1982.
30. Майер А. А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в дошкольной образовательной организации (в схемах и таблицах). – М.: Пед. общество России, 2014.
31. Мамайчук И.И. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. Организационный аспект Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2008.
32. Мамайчук И.И. Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. - СПб.: Речь, 2004.
33. Марковская И. М. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. - М. Компенс -цент, 1993.
34. Марковская И. Ф. Задержка психического развития у детей. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. – М: Комплекс-центр, 1993.
35. Мастюкова Е.М. т / Под ред. А.Г. Московкиной Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст. - М.: Классике Стиль, 2003.
36. Микляева Н.В. Планирование в современном ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2013.
37. Мустаева Л.Г. Коррекционно - педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей 375 начальной школы, психологов-практиков, родителей. - М.: Аркти, 2005.
38. Нет «необучаемых детей»: Книга о раннем вмешательстве/ Под ред. Е.В. Кожевниковой и Е.В. Клочковой. – СПб.: КАРО, 2007 г.
39. Нечаев М., Романова Г. Интерактивные технологии в реализации ФГОС дошкольного образования. – М.: Перспектива, 2014.
40. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей / Под ред. В. И. Лубовского. – Смоленск, 1994.
41. Певзнер М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой развития // Дефектология. – 1972. – № 3.
42. Педагогическое взаимодействие в детском саду / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2013.
43. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина и др.; Под. ред. Л. Б. Баряевой, Е. А. Логиновой. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.
44. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия СПб.: Речь, 2003.
45. Психолого-педагогическая диагностика /Под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Академия, 2004.
46. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста / Под ред. Е. А. Стеблевой. – М.: Полиграф сервис, 1998.

47. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / Под ред. М. Верховиной, А. Азаровой. – СПб. КАРО, 2014.
48. Разработка адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ: Методическое пособие / Под общ. ред. Т. А. Овечкиной, Н. Н. Яковлевой. – СПб. ЦДК проф. Л. Б. Бараевой, 2015.
49. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. - М.: АРКТИ, 2003.
50. Слепович Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990.
51. Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Владе, 2010.
52. Специальная дошкольная педагогика / Под ред. Е. А. Стеблевой. – М.: Академия, 2001.
53. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; Под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Академия, 2000.
54. Специальная психология / В. И. Лиговский, Е. М. Мاستрюкове и др.; Под ред. В. И. Любавского. – М.: Академия, 2004.
55. Стожаров М. Ю. Формирование психологического здоровья дошкольников. - Ростов-на -Дону. Феникс, 2007.
56. Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками / Под ред. Л. Б. Бараевой, И. Г. Вечкановой. – СПб. КАРО, 2009.
57. Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте: Пер. с чешек. – М.: Медицина, 1986.
58. Триггер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб. Питер, 2008.
59. Юленкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990.
60. Юленкова У. В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. Академия, 2007 г.
61. Юленкова У.В. Дети с задержкой психического развития. - Нижний Новгород, 1999.
62. Шевченко С. Г., Триггер Р. Д., Капустина, Г. М. Волкова, И. Н. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Под общ. ред. С. Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2003. Кн. 1.
63. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: М: Влада 2001.