

**Муниципальное образование
Тосненский район Ленинградской области
МУНИЦИПАЛЬНОЕ КАЗЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ № 38
«ДЕТСКИЙ САД КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА г.НИКОЛЬСКОЕ»**

ПРИНЯТА: на заседание педагогического совета протокол № 4 от 12.01.2016 года	УТВЕРЖДЕНА: приказ от 12.01.2016 г. № 1 - О
---	---

**Адаптированная образовательная программа
дошкольного образования**

Срок реализации: 2- 3 года

**г. Никольское
2016 г.**

Содержание		стр.
	ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ.	2 -5
1	Целевой раздел	
1.1.	Пояснительная записка (преамбула)	
1.1.1.	Цели и задачи реализации Программы	5 -6
1.1.2.	Принципы и подходы к формированию Программы	6 -9
1.1.3.	Значимые для разработки и реализации Программы характеристики. Характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста.	
1.1.3.1.	Значимые для разработки и реализации Программы характеристики.	9
1.1.3.2.	Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ОВЗ.	9 - 20
1.1.3.3.	Характеристика социокультурных условий города.	20
1.1.3.4.	Особенности кадровых условий.	20
1.1.4.	Планируемые результаты освоения Программы.	20 - 25
II	Содержательный раздел	
2.1.	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.	26 - 37
2. 2.	Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.	
2.2.1.	Используемые для реализации Программы модели организации образовательного процесса.	38 -40
2.2.2	Особенности организации образовательной деятельности по Программе.	40 -44
2.2.3	Ребенок – «субъект» своего образования.	44 - 67
2.2.4.	Личностно – ориентированное взаимодействие при реализации Программы.	67 - 69
2.2.5	Образовательная ситуация как форма организации образовательного процесса.	69 - 80
2.26.	Культурные практики.	80 -81
2.2.7.	Формы организации образовательной деятельности по образовательным областям.	81 - 83
2.2.8.	Модель межсетевого взаимодействия.	83 - 85
2.2.9	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.	85 - 90
III	Организационный раздел	
3.1.	Материально – технические условия.	91
3.2.	Особенности организации развивающей предметно – пространственной развивающей среды	91-93
3.3.	Режим дня	94 - 97
3.4.	Особенности проведения традиционных событий, праздников, мероприятий.	97
3.5.	Кадровые условия реализации Программы	97 - 98
3.6.	Финансовые условия реализации Программы	98 -99
	Приложения	
1	Парциальная образовательная программа (авторская) « У истоков...» (5 -7 лет)	
2	Парциальная образовательная программа (авторская) «Программа физического развития и укрепления здоровья детей дошкольного возраста «Здравушка»	
3	Мониторинг индивидуального развития детей. Педагогическая диагностика.	
4	Учебно – методический комплекс (УМК)	
5	Учебный план.	
6	Примерный тематический план для всех возрастных групп.	
7	Примерная сетка (циклограмма) образовательной деятельности	
8	Режим дня и алгоритм ежедневной образовательной деятельности	
9	Методические рекомендации по работе с семьями воспитанников с подборкой практических материалов	
10	Примерный перечень развивающей предметно – пространственной среды (РППС)	

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ.

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение № 38 « Детский сад комбинированного вида г. Никольское» Тосненского района Ленинградской области (далее - МКДОУ № 38 г. Никольское) является согласно ст. 10 п. 4 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (далее – ФЗ «Об образовании в РФ») первым уровнем общего образования.

Согласно ст.23 п. 2 ФЗ «Об образовании в РФ» основной целью деятельности дошкольной образовательной организации является её образовательная деятельность по образовательным программам дошкольного образования, в том числе и адаптированным , присмотр и уход за детьми.

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья разработана рабочей группой МКДОУ № 38 « Детский сад комбинированного вида г. Никольское» в составе:

- Заведующей – Т.Г. Давидович
- Старшего воспитателя – М.А. Соловьёвой
- Учителя - дефектолога - У.В. Виноградовой
- Учителя - логопеда – А.И. Захаровой
- Педагога – психолога – П.В. Саар
- Воспитателя – Л.В. Соколовой
- Воспитателя – О.Г. Белоусовой
- Воспитателя – К.О. Смирновой
- Воспитателя – Е.А. Майоровой

Согласно п. 28 ст. 2 ФЗ «Об образовании в РФ» адаптированная образовательная программа (далее – Программа) представляет собой образовательную программу, адаптированную для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Программа разработана согласно ст. 12 п.6 ФЗ «Об образовании в РФ» в соответствии с Федеральным образовательным стандартом дошкольного образования (далее - ФГОС ДО), утвержденным приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 и зарегистрированным Минюстом России 14 ноября 2013 г. № 30384 , с учетом:

- Программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития под ред. Л. Б. Баряевой, Е.А.Логиновой. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010 г.
- Программы дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью « Диагностика - развитие - коррекция»/ Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2012 г.

Программа предназначена для воспитания, образования и коррекции воспитанников групп компенсирующей направленности с задержкой психического развития, легкой и тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности, сложными дефектами в развитии, содействует в соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» и ФГОС ДО получению качественного дошкольного образования без дискриминации детьми с ОВЗ.

Программа (согласно п. 2.3. ФГОС ДО) формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей с ОВЗ дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объём, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования), а так же организационно – педагогические условия (согласно ст. 2 п. 9 ФЗ «Об образовании в РФ»).

Программа (согласно п. 2.4. ФГОС ДО) направлена на:

создание условий развития ребенка с ОВЗ, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности, в т.ч. профессиональной коррекции недостатков развития;

на создание доступной развивающей предметно – пространственной и образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Программа (согласно п. 2.11. ФГОС ДО) включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Обязательная часть Программы (согласно п. 2.9. ФГОС ДО) предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях: социально - коммуникативное развитие , познавательное развитие, речевое развитие, художественно – эстетическое развитие, физическое развитие (согласно п. 2.6. ФГОС ДО).

В части, формируемой участниками образовательных отношений, представлены выбранные и разработанные самостоятельно участниками образовательных отношений Программы, направленные на развитие детей в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках (далее - парциальные образовательные программы), методики, формы организации образовательной работы (согласно п. 2.9. ФГОС ДО).

Объем обязательной части Программы не менее 60% от её общего объема; части, формируемой участниками образовательных отношений, не более 40% (согласно п. 2.10. ФГОС ДО).

В Программу включены следующие парциальные образовательные программы и авторские методики для наполнения части, формируемой участниками образовательных отношений:

- Парциальная образовательная программа (авторская) « У истоков...» (5 -7 лет) (**Приложение № 1**);
- Парциальная образовательная программа (авторская) «Программа физического развития и укрепления здоровья детей дошкольного возраста «Здравушка» (**Приложение № 2**);
- Авторские методика и технологии: Т.И. Осокиной «Обучение плаванию в детском саду», М. В. Рыбак "Занятия в бассейне с дошкольниками" (для старшего дошкольного возраста) и др.

Все эти парциальные образовательные программы и авторские методики используются в рамках общей работы дошкольной образовательной организации, но с правом из частичного использования и адаптации (выбора доступного содержания работы для детей с ОВЗ и в целях недопустимости перегрузки образовательного процесса).

Для осуществления индивидуального подхода к коррекции недостатков в физическом и психическом развитие детей специалистами подбираются в рамках части Программы, формируемой участниками образовательных отношений парциальные и авторские Программы, методики и технологии, исходя из особенностей в развитие каждого ребенка с ОВЗ, которые так же имеют свои цели, принципы, содержание и т.д., которое не может быть заранее прописано в данной Программе.

Программа (согласно п. 2.5. ФГОС ДО) реализуется в течение всего времени пребывания детей в дошкольном учреждение на государственном (русском) языке Российской Федерации (согласно п. 1.9. ФГОС ДО).

Программа может корректироваться в связи с существенными изменениями:

- *образовательной политики государства и нормативно - правовой базы дошкольного образования различного уровня (федерального, регионального, муниципального),*
- *образовательного запроса и возможностей участников образовательных отношений,*
- *видовой структуры групп и контингента детей,*
- *межсетевого взаимодействия,*
- *финансирования Программы,*

- *материально – технических и кадровых возможностей учреждения.*

Решение о необходимости внесения изменений в Программу принимается на педагогическом совете, далее создается рабочая группа для ее корректировки. После работы рабочей группы обсуждается и утверждается на педагогическом совете новый ее вариант или внесенные изменения и дополнения.

Приложения к Программе могут обновляться без создания рабочих групп после обсуждения и утверждения их на педагогическом совете по мере необходимости, в том числе и ежегодно в начале учебного года.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

1.1.1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.

Целью Программы является проектирование социальной ситуации развития для детей ОВЗ, обеспечивающей их позитивную социализацию, воспитание, образование и поддержку индивидуальности через общение, игру, двигательную деятельность и другие формы детской активности в соответствии с их индивидуальными возможностями и потребностями, профессиональную коррекцию нарушений развития. Программа направлена на развитие самостоятельности, познавательной и коммуникативной активности, социальной уверенности и ценностных ориентаций, определяющих поведение, деятельность и отношение ребенка с ОВЗ к миру.

Цель Программы реализуется через решение задач:

1. Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с ОВЗ; обеспечение их эмоционального благополучия детей; формирование ценностей здорового образа жизни и основ безопасного поведения детей в различных жизненных ситуациях.
2. Обеспечение равных возможностей для детей с ОВЗ (независимо от пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей) и создание благоприятных условий для полноценного обогащенного развития у каждого ребенка с ОВЗ в период дошкольного детства социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств в адекватных их возрасту детских видах деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей, совершенствование системы квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников, интеграция детей с ОВЗ в единое образовательное пространство.
3. Развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ в соответствии с его возможностями как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром, его активной жизненной позиции; инициативности, самостоятельности, ответственности, желания включаться в творческую деятельность.
4. Воспитание общей культуры личности детей с ОВЗ через объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно - нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, формирование позитивного и созидательного духовно - нравственного отношения и чувства сопричастности к семье, детскому саду, родному городу и его жителям, краю, стране, к природе родного края, к культурно - историческому наследию своего народа через взаимодействие с семьями воспитанников и формирование социокультурной среды, обеспечение равноправного включения личности, развивающейся в условиях недостаточности (психической, физической, интеллектуальной) во все возможные, доступные и необходимые сферы жизни социума.
5. Формирование у дошкольников предпосылок учебной деятельности и обеспечение его успешного перехода на следующую ступень образования, в т.ч. и через преемственность адаптированных образовательных программ дошкольного и начального общего образования.
6. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных

представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с ОВЗ, активное включение семей воспитанников в образование и воспитание детей.

1.1.2. ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ.

Программа – это механизм реализации ФГОС ДО, поэтому в первую очередь должна реализовать его принципы:

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

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

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

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

5) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

6) сотрудничество Организации с семьёй;

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

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

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

7) учёт этнокультурной ситуации развития детей, учёт условий места и времени, в которых родился и живёт ребёнок, специфики его ближайшего окружения и исторического прошлого страны, региона, города, основных ценностных ориентаций народа, этноса;

8) личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей, уважение личности ребенка;

9) реализация Программы в формах и видах детской деятельности, специфических для детей данной возрастной группы (общении, игре, познавательно - исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка), в форме творческой активности;

10) сетевого взаимодействия при реализации Программы;

11) интеграция отдельных образовательных областей, т. е. деление программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком только по отдельности, в форме изолированных форм образовательной деятельности, а может быть одновременно представлено в каждой из них.

В основе организации педагогической работы по Программе, направленной на физическое развитие воспитанников, лежат в силу специфики данной образовательной области дополнительные принципы:

- Принцип осознанности и активности (П.Ф. Лесгафт) - воспитание у ребенка с ОВЗ максимально осмысленного отношения к физическим упражнениям и подвижным играм, поддержка высокой степени самостоятельности, инициативности и творчества ребенка.

- Принцип эмоциональной включенности – дети значительно интереснее делают физические упражнения под музыку и при сопровождении их стихотворным текстом, благодаря ярким образам, которые предложил педагог при выполнении этих упражнений, а так же при эмоциональной включенности самого педагога.
- Принцип единства физической и психической составляющей здоровья детей, а значит необходимость проведения не столько упражнений, укрепляющих тело, сколько упражнений и игр , укрепляющих психику ребенка.
- Принцип учета исходных показателей здоровья детей и мониторинга его изменения – этот показатель поможет не только сделать правильные акценты при использовании здоровьесберегающих технологий, но и проследить динамику здоровья детей.
- Принцип системного чередования физических нагрузок и отдыха в разных формах двигательной активности.
- Принцип повторения – формирование двигательных навыков и динамических стереотипов на основе многократного повторения упражнений, движений.

Успешность коррекционно - развивающей деятельности в работе с детьми ОВЗ со сложным дефектом в развитии обеспечивается реализацией следующих **принципов**:

№	Принцип	Его сущность
1	<i>Единство диагностики и коррекции.</i>	▪ Этот принцип отражает целостность процесса оказания коррекционной психолого - педагогической помощи ребенку. ▪ Он предполагает обязательное комплексное диагностическое обследование ребенка и на основе его результатов определение целей и задач индивидуальной коррекционно - развивающей программы, ее постоянную корректировку.
2	<i>Принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих, коррекционно – развивающих задач.</i>	▪ Принцип единства воспитательных, коррекционно - развивающих и обучающих целей и задач дошкольного образования детей с ОВЗ , в процессе реализации которых у детей формируются такие знания, опыт деятельности и система отношений, которые обеспечивают их максимально возможную социальную адаптацию и интеграцию в общество.
3	<i>Комплексно-тематического принцип планирования коррекционно – развивающей работ.</i>	▪ Комплексно-тематического принципа построения содержания образовательного процесса позволяет не только обеспечить реализацию всех задач работы по Программе, но и значительно расширить кругозор детей, сформировать их пассивный и активный словарь по конкретной лексической теме недели. ▪ Ребенок, работая с разными специалистами сосредоточен на одной лексической теме, что очень важно для ребенка с ОВЗ , получает возможность не только расширения своих знаний, умений и навыков, но и их многократного закрепления речевых конструкций в активной речи, уточнения знаний по теме.
4.	<i>Концентрический принцип изучения материала .</i>	▪ В коррекционно - развивающей работе целесообразно применять концентрическую систему изучения материала. ▪ Программа так же опирается на сложившиеся представления о структуре дефекта, где на первый план выступают первичные, затем вторичные нарушения (по Л.С. Выготскому). ▪ Необходимость учета обозначенных принципов очевидна, поскольку они дают возможность обеспечить целостность, последовательность и преемственность задач и содержания обучающей и развивающей деятельности, объединив усилия педагогов разного профиля -логопеда, дефектолога, педагога – психолога , воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и др.
5	<i>Приоритетность коррекции каузального типа.</i>	▪ 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.
6	<i>Развитие динамичности восприятия.</i>	▪ В ходе коррекционно-развивающих занятий этот принцип успешно реализуется через задания с постепенно нарастающей трудностью; через включение упражнений, при выполнении которых внимание ребенка обращается на разные признаки, свойства и состояния изучаемого предмета; через разнообразие типов выполняемых заданий и смену видов деятельности детей.
7	<i>Продуктивность обработки информации.</i>	▪ Смысл этого принципа состоит в том, чтобы обеспечить ребенку полноценное усвоение учебной информации на основе переноса предлагаемых педагогом способов обработки информации. ▪ Тем самым развивается механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия

		решения, т.е. способность самостоятельного и адекватного реагирования на определенные условия.
8	<i>Развитие и коррекция высших психических функций.</i>	Реализация этого принципа возможна через выполнение заданий с опорой на несколько анализаторов и включение в занятие специальных упражнений по коррекции высших психических функций.
9	<i>Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком.</i>	Перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении.

Особенности реализации общепедагогических принципов при реализации Программы:

Поэтапное предъявление заданий

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

Смена видов деятельности.

Высокая степень истощаемости детей с ОВЗ приводит к быстрой потери интереса к предлагаемой деятельности, следовательно, необходимо чередовать виды детской деятельности в процессе совместного творчества.

Увеличение доли наглядности, раздаточного материала в процессе работы.

Изучаемый материал необходимо подкреплять наглядностью, так в дошкольном возрасте у детей с ОВЗ преобладает наглядно-действенное, наглядно – образное мышление.

Контроль каждого этапа работы.

У детей с ОВЗ нарушен поэтапный контроль над выполняемой деятельностью, следовательно, педагогу необходимо контролировать работу детей на всем протяжении совместного творчества, последовательно руководить детской деятельностью.

Совместное действие с ребенком в начале обучения.

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

Доступность изложения материала ребенку.

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

Система и последовательность предлагаемого материала.

При работе с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии необходимо учитывать их скудный запас знаний и представлений по всем разделам программы, следовательно начинать формировать знания детей необходимо от простого к сложному, от ближайшего окружения ребенка.

Использование многократного возврата к теме.

Повторяемость материала необходимый компонент успешного развития детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Повторение одного и того понятия должно происходить в разных видах детской деятельности (художественное творчество, чтение художественной литературы, проведение подвижных и дидактических игр, проведение бесед....)

Необходимость установления взаимного эмоционального контакта с ребенком.

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

Четкость, краткость инструкции

Педагогу работающему с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии необходимо уметь грамотно задавать вопросы – это является одним из важных условий стимулирования и поддержания активности детей. Вопрос должен быть четким, коротким, составлен таким образом, чтобы в структуре вопроса содержался ответ.

Использовать приемы, активизирующие память человека.

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

1.1.3. ЗНАЧИМЫЕ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ХАРАКТЕРИСТИКИ. ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

1.1.3.1. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики.

Реализация Программы осуществляется с детьми в возрасте с 5 до 7 лет, т.е. момента прекращения образовательных отношений в связи с переходом на этап обучения в начальной школе. Комплектация группа проходит районной психолого - медико –педагогической комиссией.

Группы компенсирующей направленности функционируют в дошкольном образовательном учреждении по 5-дневной рабочей неделе в режиме сокращенного (10 - часового пребывания) с учетом фактического пребывания детей в группах.

1.1.3.2. Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Характеристика детей с нарушением интеллекта

Развитие умственно отсталого ребёнка с первых дней жизни отличается от развития нормальных детей. У многих детей задерживается развитие прямохождения, т.е. они значительно позднее начинают держать голову, сидеть, стоять, ходить. Эта задержка у некоторых детей бывает весьма существенной, захватывающей не только весь первый, но и второй год жизни.

У умственно отсталых детей с раннего возраста наблюдается снижение интереса к окружающему, безразличие, общая патологическая инертность, что не исключает, однако, крикливости, раздражительности. У новорожденных малышей позднее в сравнении с нормально развивающимися детьми возникает «комплекс оживления» и потребность в эмоциональном общении со взрослыми. В дальнейшем у них не возникает интереса к игрушкам, подвешенным над кроваткой или находящимся в руках взрослого. Не происходит своевременного перехода к общению со взрослыми на основе совместных действий с игрушками, не возникает новая форма общения – жестовая.

Умственно отсталые дети на первом году жизни не дифференцируют «своих» и «чужих» взрослых, у них нет активного хватания, не формируется зрительно-двигательная координация и восприятие свойств предметов, а также выделение одних предметов из ряда других.

Как следствие у данной категории детей не появляются своевременно и предпосылки развития речи: предметное восприятие и предметные действия, общение со взрослыми и, в частности, доречевые средства общения. Недоразвитие артикуляционного аппарата, фонематического слуха приводит к тому, что у умственно отсталых малышей не возникает своевременно не только лепет, но и гуление. Это процессы физиологические, они появляются в первые месяцы жизни нормально развивающегося ребёнка и связаны с развитием ЦНС.

В результате, хотя ситуации для общения у умственно отсталых детей те же, что и у детей с нормальным развитием, содержание этих ситуаций выступает для ребёнка по-иному: у него меньше собственных и совместных

со взрослым действии, совсем не сформировано подражание. Поэтому речь взрослого «повисает» в воздухе, не соединяется с тем опытом, который служит ей опорой при нормальном развитии. Дети совсем не обращают внимания на многие предметы, а значит, и не запоминают их названий. Речь умственно отсталого ребенка раннего возраста не может еще служить ни средством общения, ни орудием мышления.

В целом умственно отсталый ребёнок в раннем возрасте уже имеет существенные вторичные отклонения в психическом и речевом развитии: сензитивный период формирования многих психических процессов упущен; развивающее воздействие взрослого, как правило, не осуществляется, и зона ближайшего развития не расширяется. Отставание в развитии нервной системы и психики от нормальных показателей на 2–3 недели в момент рождения далее нарастает, подобно снежному кому, и к 4 годам уже составляет 1,5-2 года.

Достижениями раннего возраста при нормальном развитии является овладение ходьбой (прямохождением), развитие предметной деятельности и развитие речи. В начале 2-го года жизни нормально развивающиеся дети начинают самостоятельно ходить. У некоторых умственно отсталых детей развитие прямохождения происходит в те же сроки. Но у многих из них овладение ходьбой задерживается на длительный срок, иногда до конца раннего возраста. Кроме этого, их движения качественно отличаются от движений детей с нормальным развитием. У них наблюдается неустойчивость, неуклюжесть походки, замедленность или импульсивность движений.

Подлинного ознакомления с предметным миром, что характерно для нормальных детей, у них не происходит. У многих из них с овладением ходьбой появляется «полевое поведение», которое можно принять за интерес к окружающему предметному миру: дети хватают в руки всё, что попадает в их поле зрения, но тотчас же бросают эти предметы, не проявляя интереса ни к их свойствам, ни к назначению. На основе овладения предметными действиями у детей с нормальным развитием на втором году жизни возникает, а на третьем году становится ведущей предметная деятельность. Как и всякая ведущая деятельность, она способствует психическому развитию ребёнка в целом – развитию моторики, восприятия, мышления, речи.

У умственно отсталых детей предметная деятельность не формируется. Некоторые из них не проявляют интерес к предметам, в том числе и к игрушкам. Они вообще не берут игрушки в руки, не манипулируют с ними. У них нет ориентировки не только типа «Что с этим можно делать?», но и «Что это?». В других случаях у детей третьего года жизни появляются манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предметов, но в действительности ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями – действиями, которые противоречат логике употребления предмета (в маленький гараж ставит большую машинку, стучит куклой по столу). Наличие неадекватных действий – характерная черта умственно отсталого ребёнка.

Для умственно отсталых детей дошкольный возраст оказывается началом развития перцептивного действия. На основе проснувшегося у ребёнка интереса к предметам, к игрушкам возникает и ознакомление с их свойствами и отношениями.

Пятый год жизни оказывается переломным в развитии восприятия умственно отсталого ребёнка. Дети уже могут делать выбор игрушки по образцу (по форме, цвету, величине). У отдельных детей имеются продвижения в развитии целостного восприятия. К концу дошкольного возраста более половины умственно отсталых детей достигают уровня развития восприятия, с которым нормальные дети начинают дошкольный возраст. Перцептивная ориентировка возникает у них на основе усвоения сенсорных эталонов которые способствуют запоминанию слов, обозначающих свойства формы, величины и цвета.

У детей с нормальным развитием второй стороной чувственного познания после восприятия является наглядно-действенное мышление. Оно содержит в себе стороны мыслительной деятельности: определение цели, условий, средств ее достижения. Наглядно-действенное мышление – исходное, на его основе возникает сначала наглядно-образное, а затем и словесно-логическое. У умственно отсталых детей наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Далеко не всем детям к концу дошкольного

возраста оказывается доступным выполнение даже таких практических задач, в которых действие, выполненное орудием или рукой, направлено на достижение практического результата. У детей отсутствует активный поиск решения, они остаются равнодушными к результату.

Умственно отсталый ребёнок дошкольного возраста в отличие от нормального не умеет ориентироваться в пространстве, не использует прошлый опыт, не может оценить свойства объектов и отношения между ними.

Таким образом, тогда как к 6 годам нормально развивающийся ребёнок достигает огромных успехов в познавательной сфере, ребёнок с умственной отсталостью значительно отстаёт в развитии всех психических функций. Однако данное явление происходит только в случае, если развитию и коррекции ребенка не уделяется внимание. Будучи помещёнными в специальное детское учреждение, в котором проводятся коррекционно-развивающие занятия, эти дети достигают больших успехов в развитии речи и познавательных процессов.

Характеристика детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития представляет собой общую психическую незрелость, низкую познавательную активность, которая проявляется неравномерно во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей ЗПР.

Задержка психического развития представляет собой общую психическую незрелость, низкую познавательную активность, которая проявляется неравномерно во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей ЗПР. Многие дети испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Снижена скорость перцептивных операций, их сенсорный опыт долго не закрепляется и не обобщается в слове.

Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов детской деятельности. Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднён процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Дети с ЗПР испытывают трудности ориентировки во времени и пространстве. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предметов, что находит отражение в проблемах, связанных с изобразительной деятельностью, подготовке к письму. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

У всех детей с ЗПР наблюдаются и недостатки памяти, причём они касаются всех видов запоминания: произвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. Они распространяются на запоминание как наглядного, так и (особенно) словесного материала, что не может не сказаться на успеваемости. При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

Значительное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии их мыслительной деятельности. К началу школьного обучения дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями, являющимися необходимыми компонентами мыслительной деятельности. Речь идет об анализе, синтезе, сравнении, обобщении и абстрагировании. После получения помощи дети оказываются в состоянии выполнять предложенные им разнообразные задания на близком к норме уровне.

Отличается от нормы и речь детей с ЗПР. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций.

Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая стороны речи. Имеющиеся в словаре понятия часто неполноценны - сужены, неточны, иногда ошибочны.

Дети рассматриваемой группы плохо овладевают грамматическими обобщениями, поэтому в их речи встречаются неправильные грамматические конструкции. Ряд грамматических категорий ими вообще не используется в речи. Дети испытывают трудности в понимании и употреблении сложных лексико-грамматических конструкций и некоторых частей речи.

Со стороны слухового восприятия нет грубых расстройств, но главным образом страдают фонематические процессы. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижения слухоречевой памяти. Это затрудняет понимание речи окружающих людей. Наряду с вышеперечисленными нарушениями, многим из них присущи дефекты произношения, что приводит к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Если не организовать специальной коррекционной работы, то нарушения моторики пространственного восприятия, зрительно-моторных координаций, присущие ребёнку с ЗПР скажутся при обучении детей письму, в первую очередь на внешней картине письма, в каллиграфии. Коррекционная работа направлена на активизацию познавательной деятельности, обогащение словаря и развитие связной речи, укрепление общих движений и мелкой моторики, индивидуальная работа по коррекции речевых нарушений, позволит компенсировать отставание в речевом и психомоторном развитии детей в предшкольной подготовке.

Значительным своеобразием отличается поведение этих детей. После поступления в школу они продолжают вести себя, как дошкольники. Ведущей деятельностью остаётся игра. У детей не наблюдается положительного отношения к школе. Учебная мотивация отсутствует или крайне слабо выражена. Разрабатывая модель коррекционно-развивающего обучения и воспитания с учётом особенностей психического развития воспитанников, педагог определяет основные направления и содержание коррекционной работы. Одним из компонентов готовности к школьному обучению является определённый объем знаний. Другие её компоненты - известный круг навыков, умений (в частности, некоторые умственные действия и операции) и необходимый уровень сформированности эмоционально-волевой сферы (прежде всего мотивов учения).

Приобретённый в период дошкольного детства запас элементарных сведений и представлений, умений и навыков составляет основу овладения научно-теоретическими знаниями, служит предпосылкой усвоения изучаемых в школе предметов. Для овладения математикой по школьной программе ребёнок уже до школы должен приобрести практические знания о количестве, величине, форме предметов. Ребёнку надо уметь практически оперировать небольшими множествами (сравнивать, уравнивать, уменьшать и увеличивать), сравнивать предметы по некоторым параметрам (длине, ширине, тяжести и др.)

Дошкольники с ЗПР, вследствие неравномерности всего хода психофизического развития, обладают значительно меньшим запасом элементарных практических знаний и умений, чем их нормально развивающиеся сверстники. Только коррекционные целенаправленные упражнения, задания, дидактические игры при целенаправленной систематической лечебно-восстановительной поддержке в специально созданных условиях образовательной среды во взаимодействии учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателей и родителей помогают преодолеть указанные отклонения в развитии данной категории детей. Квалифицированная, своевременная коррекция недостатков психофизического статуса детей с ограниченными возможностями здоровья, тем самым обеспечивает нашим воспитанникам равные стартовые возможности для дальнейшего обучения в общеобразовательной школе.

Возраст 4 - 5 лет

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. Многие проявляют крайне низкую или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность. При относительно высоком среднем уровне развития ходьбу отличает: неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная походка; большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами; мышцы ног, рук, спины в процессе ходьбы напряжены.

Большинство детей бегают на полусогнутых ногах, шлепая ступнями о пол, раскачиваясь из стороны в сторону и нередко переходя на ходьбу. Дети с ЗПР двигаются более свободно, увереннее, но и они к 5 годам лишь приближаются к уровню двигательного развития нормально развивающихся детей трехлетнего возраста. При перемещении в пространстве все дети не умеют удерживать дистанцию относительно друг друга и окружающих предметов, что нередко приводит к столкновениям, а в крайних случаях и к падениям.

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 интеллектуальной недостаточностью 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.

Дети, впервые поступающие в ДООУ, не обнаруживают потребности в продуктивном взаимодействии со взрослым: одни остаются равнодушными к взрослым и к предлагаемому взаимодействию, другие активно проявляют негативизм. Однако после периода адаптации постепенно начинают вступать в контакт и включаться в совместную деятельность. Они активно идут на контакт также с новым человеком, положительно реагируют на содержание совместной деятельности, особенно тогда, когда она предлагается индивидуально. 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.

В свободной деятельности дети с интеллектуальной недостаточностью чаще всего бывают крайне несамостоятельны и безынициативны. Без организующей помощи взрослого они редко могут найти себе занятие. Они редко вступают друг с другом во взаимодействие по поводу игры или совместных переживаний каких-либо событий. Многие проявляют безразличие ко всему происходящему, не замечают трудности и переживания сверстников, не пытаются самостоятельно предложить свою помощь. Практически все неорганизованны.

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

Младший дошкольник с проблемами в интеллектуальном развитии не проявляет интерес к игрушкам или на короткое время его привлекает их внешний вид, а не возможность действовать с ними. Для этих детей характерным является многократное, стереотипное повторение одних и тех же действий, обычно не сопровождающееся эмоциональными реакциями. Самостоятельные действия дошкольников с ЗПР с игрушками стереотипны, но преимущественно адекватны, дети с легкой умственной отсталостью действуют с игрушками без учета их функционального назначения.

Лишь в начале четвертого 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 крайне слабо

информированы: не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами длительное время остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.).

Раннее органическое поражение центральной нервной системы приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех её функций у детей с интеллектуальной недостаточностью. Недоразвитие понимания речи сочетается с недоразвитием самостоятельной речи, которое имеет весьма широкий диапазон: от полного ее отсутствия у детей с умственной отсталостью четвертого-пятого года жизни, до небольших грамматических ошибок в речевых высказываниях, имеющих место у детей с ЗПР. Даже те дети, которые владеют речью, недостаточно активно ею пользуются в процессе деятельности или общения. Выполняя какие-либо действия, контактируя друг с другом, играя, дошкольники, как правило, действуют молча. Они не сопровождают свои действия речью или иногда произносят отдельные слова фиксирующего характера в связи с выполняемыми действиями.

Речевая активность детей с ЗПР может быть несколько выше, но, как правило, в тех случаях, когда нет грубого недоразвития речи (дизартрия, алалия). Многие из детей с интеллектуальной недостаточностью пользуются жестами, мимикой, движениями головы с целью сообщить о своих потребностях, желаниях, положительных или отрицательных впечатлениях о происходящих вокруг них событиях и т.д.

Мышление детей с интеллектуальными нарушениями 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. Остаются, как правило, равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи.

Возраст 5-7 лет.

У детей с задержкой психического развития, как правило, нет грубых нарушений осанки, ходьбы, бега, прыжков. Основные недостатки общей моторики: низкое качество выполнения основных движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа и неритмичность движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы, плохая координация движений частей тела и др. сохраняются. Потребность в двигательной активности проявляют все, а стремление к ее удовлетворению большинство.

У большинства детей, посещающих дошкольные учреждения, после 5 лет преобладают ситуативно-деловая и ситуативно-познавательная формы общения. К 7-8 годам у многих детей с задержкой психического развития и у отдельных с легкой умственной отсталостью появляется внеситуативно - познавательная форма общения.

С 6 лет у всех дошкольников существенно возрастает адекватность эмоциональных реакций и по силе, и по способам выражения. Появляется элементарная способность управлять собственным эмоциональным состоянием. При сохранении индивидуальных различий снижается частота полярных эмоциональных проявлений у детей. Дети начинают проявлять стремление заниматься более продолжительное время чем-то определенным, например, играть с любимыми игрушками, рисовать, конструировать и др. Новая обстановка, новые игрушки начинают вызывать эмоциональные реакции и пробуждают активность.

На шестом году жизни при условии воспитания в компенсирующей группе у части детей появляется способность к волевому усилию: при поддержке взрослого они способны проявить терпение и приложить усилие для преодоления трудностей и доведения дела до конца. Существенно обогащаются представления: дети знают относительно большое количество предметов, их функциональное назначения, владеют способами действий с ними и стремятся их познавать и использовать.

Несмотря на незначительные нарушения мелкой моторики, дети владеют элементарными навыками рисования карандашом, фломастером. Относительно самостоятельны в элементарном самообслуживании и в быту, владеют элементарными культурно-гигиеническими навыками.

К 5 годам, если дети получали коррекционную помощь, достаточно успешно с помощью взрослого решают простые задачи на уровне наглядно-действенного мышления и владеют некоторыми предпосылками наглядно-образного мышления. С помощью взрослого или самостоятельно осознают наличие проблемной ситуации, осуществляют поиск ее решения, способны использовать вспомогательные средства, проявляют интерес, как к результату, так и к процессу решения задачи. Помощь взрослого всегда повышает качество выполнения задачи.

К 5 годам дети способны также овладеть элементарным конструированием по подражанию и образцу. К 7 годам в условиях обучения способны конструировать по представлению, хотя выполняют постройки хорошо отработанные на занятиях. Созданные постройки самостоятельно обыгрывают в одиночку или с участием сверстников.

После 5 лет в процессе обучения дети начинают активно овладевать рисованием, сначала предметным, декоративным и сюжетным. У них появляется интерес к рисованию и его эмоциональное сопровождение. Дети сами проявляют желание заниматься рисованием. В изобразительной и других видах деятельности ярко проявляется недостаточность зрительно - двигательной координации и сенсомоторной интеграции - невысокое качество выполняемых действий и их результатов.

Главные отличия ЗПР от интеллектуальной недостаточности представлены в таблице.

Интеллектуальная недостаточность	Задержка психического развития
1. Выраженное органическое, глобальное поражение головного мозга, то есть задетыми оказались все высшие психические функции: память, внимание, мышление, воображение, эмоционально-личностная сфера.	1. При ЗПР наблюдается выраженная неравномерность развития отдельных психических функций, из-за частичного поражения тех или иных структур мозга.
2. Дефект стойкий, необратимый. Ребенка можно лишь очень хорошо адаптировать к жизни и труду. Возможности такого малыша имеют свой «потолок».	2. ЗПР - дефект нестойкий, обратимый, может компенсироваться в процессе специального обучения.
3. При интеллектуальной недостаточности дети не способны усвоить программу массовых образовательных учреждений.	3. ЗПР при специально организованной коррекционно-воспитательной работе дети могут усвоить программу массовых образовательных учреждений, но степень усвоения программы будет зависеть от тяжести ЗПР.
4. Помощь принимают плохо, только после многократного повторения и то не всегда.	4. Принимают помощь педагога, могут овладеть после оказанной им помощи способом решения предлагаемого задания.
5. Не возможен перенос способа действия на новое задание, т.к у данной группа детей не имеет возможности к обобщению.	5. Переносит самостоятельно усвоенный способ действия на новые задания.
6. Низкий уровень обучаемости.	6. Значительно большие потенциальные возможности развития детей. Более высокий уровень обучаемости.

Характеристика детей дошкольного возраста с ОВЗ со сложным дефектом в развитии

Л.К. Фомина в книге «Психолого-педагогическая характеристика детей со сложным нарушением развития» (Пермь: Меркурий, 2014г. — С. 191-193) дала характеристику особенностей детей дошкольного возраста с ОВЗ со сложным дефектом в развитии.

«К сложным нарушениям детского развития относят, сочетание двух или более психофизических нарушений (зрения, слуха, речи, умственного развития и др.). У одного ребенка может наблюдаться, сочетание умственной отсталости и раннего детского аутизма, сочетание нарушения опорно-двигательного аппарата и нарушений речи, сочетание глухоты и слабовидения...

В зависимости от структуры нарушения дети с сочетанными нарушениями разделяются на три группы. Следует отметить, что в первую группу входят дети с двумя выраженными психофизическими нарушениями, каждое из которых может вызвать аномалию развития: умственно отсталые глухие, слабослышащие с задержкой

психического развития (первичной), слепоглухие дети. Во вторую группу, входят дети, имеющие одно существенное психофизическое нарушение (ведущее) и сопутствующее ему другое нарушение, выраженное в слабой степени, но заметно отягощающее ход развития: умственно отсталые дети с небольшим снижением слуха. В таких случаях, принято говорить, об «осложненном» дефекте. В третью группу, входят дети, с так называемыми множественными нарушениями, когда наблюдаются три или более нарушений (первичных), выраженных в разной степени и приводящих к значительным отклонениям в развитии ребенка: умственно отсталые слабослышащие глухие дети. К множественным дефектам, можно отнести и сочетание у одного ребенка целого ряда небольших нарушений, которые имеют, отрицательный кумулятивный эффект, например при сочетании небольших нарушений моторики, зрения и слуха у ребенка может иметь место выраженное недоразвитие речи.»

Большинство исследователей, занимающиеся проблемой сочетанных нарушений, отмечают тот факт, что психическое развитие при двойном или тройном дефекте не сводится к сумме особенностей психического развития при каждом нарушении, а образует новую, достаточно сложную структуру нарушений и требует особого психолого-педагогического подхода (исследования Т. В. Розановой, А. И. Мещерякова и др.). Так, среди умственно отсталых встречаются дети, у которых обнаруживается два и более отклонений в развитии. Это дети со сложными недостатками развития: олигофрены с поражением анализаторов (слуха, зрения), со специфическими речевыми отклонениями, нарушениями опорно-двигательного аппарата, аутизмом.

Для ранней диагностики сложного нарушения очень важны знания о причинах, которые могут привести к поражению сразу нескольких функций организма. Когда мы имеем дело с одним первичным дефектом развития у ребенка, мы рассматриваем вероятность либо наследственного, либо экзогенного происхождения. Сложное нарушение развития может быть вызвано одной или несколькими причинами, разными или одинаковыми по происхождению. Так например:

№	Структура дефекта	Возможные причины дефекта
1	При нарушение слуха	1. Инфекционные заболевания (менингит, отит, грипп). 2. Родовые травмы. 3. Интоксикации. 4. Прием антибиотиков. 5. Наследственность и др.
2	При нарушение зрения	1. Внутритрунные инфекционные заболевания. 2. Асфиксия. 3. Родовые травмы. 4. Недоношенность. 5. Наследственность. 6. Токсоплазмоз и и др.
3	При ДЦП	1. Инфекционные заболевания матери во время беременности. 2. Родовые травмы. 3. Интоксикации. 4. Несовместимость крови матери и плода по резус – фактору и и др.
4	При РДА	1. Наследственная отягощенность: во многих случаях родители или другие родственники ребенка страдают шизофренией, невротическими расстройствами. 2. как реакция на подавление ребенка со стороны матери, ее эмоциональную холодность (Б.Беттельхейм); 3. как следствие органического поражения мозга, преимущественно левого полушария, в том числе речевых зон и и др.

В группе множественных нарушений у детей преобладают врожденные формы патологии, имеющие в большинстве случаев генетическое происхождение. Реже встречаются хромосомные синдромы как виды сложных нарушений. Классический пример множественного дефекта хромосомного происхождения — это синдром Дауна. Кроме умственной отсталости у детей с этим синдромом в 70 % случаев имеются нарушения слуха и в 40% — выраженный дефект зрения. Почти 30% детей с синдромом Дауна имеют множественный сенсорный дефект (нарушение зрения и слуха) в сочетании с умственной отсталостью.

По сочетаемости нарушений можно выделить более 20 видов сложных и множественных нарушений. Это могут быть различные сочетания сенсорных, двигательных, речевых и эмоциональных нарушений друг с другом (сложное сенсорное нарушение как сочетание нарушений зрения и слуха; нарушение зрения и системное нарушение речи; нарушения слуха и движений; нарушение зрения и движений), а также сочетание всех видов этих дефектов с умственной отсталостью разной степени (глухота и умственная отсталость, слепота и умственная отсталость, двигательные нарушения и умственная отсталость; разные сочетания умственной отсталости и сложных сенсорных нарушений при множественном дефекте).

По времени наступления сложных нарушений можно разделить на такие группы:

1. с врожденным или ранним сложным дефектом;
2. со сложным нарушением, проявившимся или приобретенным в младшем или старшем дошкольном возрасте.

Врожденное или очень рано наступившее сложное нарушение чрезвычайно осложняет процесс развития ребенка и требует самого пристального внимания со стороны специалистов разного профиля в течение всей его жизни. Для всех случаев приобретенного с возрастом сложного нарушения чрезвычайно важно установление особенностей развития ребенка ко времени заболевания, его знаний и умений, психологического возраста ко времени наступления нарушений.

В Программе сложно представить весь спектр возможных нарушений у детей и их последствий для развития ребенка, посещающих нашу группу компенсирующей направленности, но ниже мы представим лишь некоторые из них.

№	Структура дефекта	Особенности детей с данным дефектом
1	При нарушение слуха	1. Нарушение слухового восприятия. 2. Нарушения в овладении словесной речью. 3. Особенности развития личности (выразительность движений, мимики)
2	При нарушение зрения	1. Нарушение зрительного восприятия. 2. Недостаточность ориентировки в пространстве. 3. Ограниченность адекватных предметных представлений. 4. Замедленное развитие различных форм деятельности.
3	При ДЦП	1. Двигательные нарушения. 2. Задержка формирования основных моторных функций. 3. Речевые расстройства. 4. Нарушения пространственных представлений. 5. Специфические особенности развития личности и эмоционально – волевой сферы.
4	При РДА	РДА (F84)– неравномерное развитие психики с нарушением преимущественно социального, межличностного восприятия и коммуникации. Яркими внешними проявлениями синдрома РДА являются: 1. <i>Аутизм как таковой</i> , т.е. предельное «экстремальное» одиночество ребенка, снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию. Характерны трудности установления глазного контакта, взаимодействия взглядом, мимикой, жестом, интонацией. Имеются сложности в выражении ребенком своих эмоциональных состояний и понимании им состояний других людей. Трудности эмоциональных связей проявляются даже в отношениях с близкими, но в наибольшей степени аутизм нарушает развитие отношений с чужими людьми. 2. <i>Стереотипность в поведении</i> , связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизнедеятельности. Ребенок сопротивляется малейшим изменениям в обстановке, порядку жизни. Наблюдается поглощенность однообразными действиями: раскачивание, потряхивание и взмахивание руками, прыжки; пристрастие к разнообразному манипулированию одним и тем же предметом: трясение, постукивание, верчение; захваченность одной и той же темой разговора, рисования и т.п. и постоянное возвращение к ней. 3. <i>Характерная задержка и нарушение речевого развития</i> , а именно ее коммуникативной функции. Не менее чем в одной трети случаев это может проявляться в виде мутизма (отсутствие целенаправленного использования речи для коммуникации при сохранении возможности произнесения слов и фраз). Ребенок с РДА может иметь и формально хорошо развитую речь с большим словарным запасом, развернутой «взрослой» фразой. Однако такая речь носит характер штампованности, попугайности, фотографичности. Ребенок не задает вопросов и может не отвечать на обращенную к нему речь, может увлеченно декламировать одни и те же стихи, но не использовать речь даже в самых необходимых случаях, т.е. имеет

	место избегание речевого взаимодействия как такового. Характерны речевые эхолалии (стереотипное бессмысленное повторение услышанных слов, фраз, вопросов), длительное отставание в правильном использовании в речи личных местоимений, в частности ребенок долго продолжает называть себя «ты», «он», обозначает свои нужды безличными приказами «дать пить», «накрыть» и т.д. Обращает на себя внимание необычный темп, ритм, мелодика речи ребенка. 4. <i>Ранее проявление указанных выше расстройств</i> (в возрасте до 2,5 лет). Наибольшая выраженность поведенческих проблем (самоизоляция, чрезмерная стереотипность поведения, страхи, агрессия и самоагрессия) наблюдается в дошкольном возрасте, с 3 до 5-6 лет. По монографиям В.В. Лебединского. Аутизм – это в основном результат специфического развития сенсомоторной функции развития, асинхрония и диспропорция в аффективной сфере. У депривированных детей часто встречается явление аутизма. Основные нарушения: 1. дефицит психической активности 2. нарушения инстинктивно - аффективной сферы 3. нарушения сенсорики 4. нарушения двигательной сферы 5. нарушения речи. По статье Е.С. Иванова «Спорные вопросы диагностики РДА». В клинике синдрома РДА могут быть выделены ядерные симптомы, которые почти всегда обнаруживаются, но они должны быть рассматриваемы в ключе возрастной эволюции. К таким симптомам относятся: 1. Первые признаки сразу после рождения. 2. Отсутствие потребности в общении и отсутствие целенаправленного поведения. 3. Стремление к сохранению стабильности окружающей среды. 4. Своеобразные страхи (отсутствие страха темноты, которое можно понимать как извращение безусловного оборонительного рефлекса). 5. Своеобразие моторики. 6. Симптомы нарушения этапности и иерархии психического и физического развития. 7. Своеобразие речи и ее формирования. Частое отсутствие лепета, гуления, трудности выделения смысловой стороны речи (языковое кодирование), трудности экспрессивной речи, жестовой речи, в мимике и пантомимике. 8. Своеобразное сочетание низших и высших эмоций. 9. Интеллектуальная неравномерность. 10. Стереотипия в поведении, моторике, речи, игре. 11. Нарушение формулы сна. 12. Недостаточность или отсутствие реакции на дистантные раздражители 13. Нарушение дифференцировки одушевленных и неодушевленных предметов. 14. Способность к относительной компенсации в сфере быта при наличии постороннего помощника. 15. Возможность регресса психических функций при отсутствии правильного психотерапевтического подхода или позднего начала лечения. Типичные нарушения: 1) Нарушения в сенсорной сфере: · Тактильный гнозис. В младенческом возрасте отмечается отрицательная эмоциональная реакция на прикосновения, пеленание, купание, в более старшем — непереносимость одежды, обуви, чистки зубов. У другой группы — слабая реакция на прикосновения, мокрые пеленки, холод. · Зрительный и слуховой гнозис. Непереносимость яркого света, громких звуков у одной группы аутичных детей и слабая реакция на них — у другой. В ряде случаев аутичные дети ошибочно оценивались как слепые и глухие. Нарушения в сенсорной сфере оказывают тормозящее влияние на все стороны психического развития аутичного ребенка. В младенческом возрасте в результате этих нарушений возникают искажения в восприятии ключевых сигналов, запускающих в норме адаптивные формы поведения. Прежде всего страдает поведение привязанности, которое у аутистов формируется в условиях высокого стресса (в норме — низкого) и поэтому не выполняет своей главной функции — не дает ребенку чувства безопасности. Одним из показателей недостаточности этого чувства у аутичных детей является фиксация симбиотической связи с матерью: тревога и страх даже при кратковременной разлуке с ней. Реже наблюдается другой вариант — отсутствие поведения привязанности к близким. В связи со снижением ориентировки на речевые сигналы становится невозможным использование голоса матери в качестве подкрепляющего стимула. Невнимание к речи другого человека, его мимике, взгляду оказывает в дальнейшем тормозящее влияние на развитие коммуникативной стороны речи. Ха-
--	---

	рактерной становится потеря чувства собеседника. В условиях, когда ориентировка в окружающем снижена, аутичный ребенок становится сверхосторожным. Одним из признаков такого поведения является жесткое сохранение дистанции в контактах с людьми. 2) Нарушения в моторной сфере: При аутистическом синдроме нарушения наблюдаются не только в сенсорной, но и в моторной сфере. Отмечаются дефекты моторного тонуса и связанные с этим явления некоординированности, страдают темп и плавность движений. Прослеживается прямая связь между выраженностью нарушения мышечного тонуса и аффективным состоянием ребенка. По монографиям В.В. Лебединского. 1. Предметная манипуляция, выделение функций предмета. Грубые случаи – отсутствие манипуляций, в более лёгких формах – быстрое пресыщение процессом манипулирования. Нет предметных обобщений, так как функции предметов не выделяются. 2. Игра. Страдает сюжетная игра. Искажение замещений в игре (красная кастрюля замещается красными солдатами, а не красными кубиками). Другой выбор игрушек. Интересуют сенсорные качества предметов - интерес к неигровым «игрушкам»: вода, скрип дверей, огонь и т.п. 4. Речь. Нет местоимения «Я», плохо артикулирована, нет коммуникативной функции. Автономная аутистическая речь. Мутизм или хорошо поставленная, но разорванная речь как два крайних полюса. Мутизм. До 1 года м.б. очень сложные фразы, но сразу же видно, что она не направлена на других!!!! Ничего не вызывает страхов. Часто бывает прорыв речи в аффективных состояниях. Отгороженность от внешнего мира, неспособность использовать речь в контакте. Страдает коммуникационная сторона речи. 5. Аутистическая направленность всей интеллектуальной деятельности. Игры, фантазии, интересы и интеллектуальная деятельность в целом далеки от реальности. Интенсивность перцептивных признаков обуславливает все мыслительные процессы. Нарушена дифференциация живого и неживого. Живое – всё, что движется. (Первый признак живого у детей – это движение, далее усложнение и дифференциация этого признака) 5. Прошлый опыт не актуализируется, не играет роли в бытовых ситуациях. 6. Неловкость произвольных движений + манерность, вычурность движений, склонность к гримасничанью, неожиданным и своеобразным жестам, трудно отличимых от навязчивых ритуалов. 7. Повышенная чувствительность к сильным раздражителям. 8. Отсутствие аффективной связи с матерью - неадаптивная осложнённая привязанность. <u>Однако есть еще и деление детей с РДА на группы, которые представлены индентичными особенностями:</u> 1-ая группа РДА – полная отрешенность от происходящего. Наиболее тяжелая степень поражения, для которой характерно: - полевое поведение: ребенок бесцельно перемещается в пространстве комнаты, иногда передвигаясь по мебели (прыгая, перелезая по верху); - эмоциональный контакт со взрослым отсутствует, реакция на внешние и внутренние раздражители слабая, болевые пороги снижены; - лицо сохраняет выражение отстраненности; речь отсутствует, хотя понимание речи может быть не нарушено; - ребенок избегает резких стимулов: шума, яркого света, громкой речи, прикосновений – все это может вызвать приступы страха; - выражены явления пресыщаемости: утомляемость, плаксивость, раздражительность. Задачей этого типа эмоциональной регуляции является сохранение себя от воздействий внешнего мира и стремление к эмоциональному комфорту. 2-ая группа РДА – активное отвержение, отличается большей активностью: - ребенок реагирует на физические ощущения (голод, холод, боль); - активно требует сохранения постоянства в окружающей среде: одинаковой пищи, постоянных маршрутов прогулки, тяжело переживают перестановку мебели, смену одежды и т.д. При этих изменениях как реакция – отказ от пищи, утрата навыков самообслуживания; - наблюдаются стереотипные действия, направленные на стимуляцию органов чувств, надавливание на глазные яблоки, вращение предметов перед глазами, шуршание бумагой, прослушивание одних и тех же пластинок; - вестибулярный аппарат стимулируется прыжками, раскачиванием вниз головой и т.п. речь в основном состоит из однотипных речевых штампов – команд, адресованных любым присутствующим; - характерна чрезмерная связь с матерью, невозможность оставить ее даже на короткий срок; - иногда отмечается сочетание холодности, нечувствительности к эмоциям других людей с повышенной чувствительностью к состоянию матери. 3-ая группа РДА – захваченность аутистическими интересами, характеризуется следующими показателями: - наличие речи в виде эмоционального окрашенного монолога, выражающего потребности ребенка;
--	---

	- противоречивость побуждений: стремление к достижению цели при быстрой пресыщаемости; - пугливость, тревожность и потребность в повторном переживании травмирующих впечатлений; - часто встречаются агрессивные действия, устрашающие сюжеты рисунков. 4-ая группа РДА – чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия с другими людьми, является наименее тяжелой: - ребенок способен к общению; - сохранены интеллектуальные функции; - речь аграмматична, нарушено употребление местоимений; - выражена чрезмерная потребность в защите, ободрении, эмоциональной поддержке со стороны матери; - не хватает гибкости и разнообразия поведения, часто возникают ритуальные формы поведения как защита от страхов; - круг общения ограничен только близкими, хорошо знакомыми людьми.
--	--

1.1.3.3 Характеристика социокультурных условий города.

Город Никольское расположен вблизи г. Санкт – Петербурга, транспортное сообщение с ним развито хорошо. На территории Тосненского района имеется достаточное количество социальных объектов: краеведческие музеи (г. Тосно, п. Саблино, г. Любань, п. Сельцо) , музей леса – Лисино –Корпус, Саблинские водопады и пещеры и др. Через весь город протекает река Тосна, недалеко - р. Нева. В черте города есть большое озеро , бывший карьер по добычи глины. Рядом с городом находится большое количество заводов, а так же выход на две ветки железной дороги. Население города – более 20 000 тысяч человек, в последнее время город активно строится.

Социокультурные объекты города Никольское: Дом Культуры, музыкальная школа, городская библиотека, общеобразовательные школы и дошкольные образовательные учреждения, школьный музей истории города и быта горожан в МБОУ «Гимназия № 1 г. Никольское», школьный музей истории школ города и школьного образования в России, горница и уголок краеведения в МКДОУ № 11 г. Никольское, СДЦ «Надежда» и спортивные клубы «Факел», «Ирбис» (УКАДО) и др., городской поисковый отряд « Беркут», поликлиника и больница, детский дом, почта, парикмахерские, магазины, ателье и др.

1.1.3.4. Особенности кадровых условий.

К особенностям кадровых условий следует отнести:

- наличие дополнительной штатной единицы инструктора по плаванию;
- недостаточное количество штатных единиц специалистов коррекционного направления.

1.1.4. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений, тем более от детей с ОВЗ, развитие которых протекает по своим индивидуальным траекториям и своими темпами.

Поэтому результаты освоения Программы во ФГОС ДО представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка к концу дошкольного образования.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования скорректированы с учетом особенностей развития детей с ОВЗ с интеллектуальной недостаточностью и со сложным дефектом (на завершение третьего этапа обучения):

- Ребенок понимает речь обращенную к нему, стремится к речевым формам общения со взрослыми и сверстниками, пытается повторять за взрослыми слова, фразы;

- Ребенок интересуется собой (кто я?), предметами ближайшего окружения (их названием, назначением, некоторыми свойствами, простейшими действиями с ними), проявляет интерес к животным и растениям, пытается показывать и называть знакомые предметы, животных или растения, владеет простейшими способами их обследования, с интересом рассматривает картинки;
- Ребенок любит слушать новые сказки, рассказы, стихи, пытается, при наличии речи, повторять некоторые фразы из литературных произведений за взрослыми;
- Ребенок проявляет интерес к различным видам совместных игр и к участию в них, пытается в играх подражать взрослым, сверстникам, совершая игровые действия (сам и с игрушками) и, при наличии речи, вступать в речевое общение в процессе игры;
- Ребенок овладевает основными движениями соответственно его возможностям и возрасту, пытается действовать совместно с детьми, выполняя движения по показу взрослого, стремится двигаться под музыку;
- Ребенок использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими, т.е. может самостоятельно принимать пищу, пользоваться туалетом, пытается умываться, одеваться и совершать другие бытовые действия по самообслуживанию, а так же стремится выполнять элементарные трудовые поручения;
- В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником Программы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, подтвержденных в установленном порядке психолого – медико - педагогической комиссией, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию воспитанника и формирование практически - ориентированных навыков.
- В случае значительной динамики в развитии и достижения ребенка со сложным дефектом в развитии данных целевых ориентиров до завершения дошкольного образования возможно изменение образовательного маршрута ребенка на этапе дальнейшего дошкольного образования.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования скорректированы с учетом особенностей развития детей с ОВЗ с задержкой психического развития:

1 этап обучения

Речевое развитие

Возможные достижения ребенка:

- способен к устойчивому эмоциональному контакту со взрослым и сверстниками;
- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать окружающими, желание общаться с помощью слова и жеста;
- понимает названия предметов, действий, встречающихся в повседневной речи;
- понимает и выполняет элементарные словесные инструкции.
- различает лексические значения слов и грамматических форм слова;
- называет действия, предметы, изображенные на картинке, участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые слов, которые могут добавляться жестами);
- произносит простые по артикуляции звуки;
- воспроизводит звуко - слоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Социально-коммуникативное развитие

Возможные достижения ребенка:

- выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер; участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий (воображаемую ситуацию удерживает взрослый);
- пытается соблюдать в игре элементарные правила;
- проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;

- ориентируется на просьбы и требования взрослого (убрать игрушки, помочь сверстнику, поделиться игрушками и т.п.);
- замечает несоответствие поведения других детей требованиям взрослого;
- может заниматься, не отвлекаясь в течение пяти - десяти минут;
- обладает элементарными представлениями о родственных отношениях в семье и о своей социальной роли: сын (дочка), внук (внучка), брат (сестра);
- выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека;
- выполняет элементарные орудийные действия в процессе самообслуживания.

Познавательное развитие

Возможные достижения ребенка:

- 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 кооперативной деятельности с другими детьми в ходе создания коллективных построек (строим 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 и рукотворных материалах;
- 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.

Художественно-эстетическое развитие

Возможные достижения ребенка:

- ☐ раскладывает и наклеивает элементы аппликации на бумагу;
- ☐ создает предметный схематический рисунок по образцу;
- ☐ проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки;
- ☐ проявляет эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства;
- ☐ эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- ☐ знает используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.) и их свойства;
- ☐ владеет некоторыми операционно-техническими сторонами
- ☐ в изобразительной деятельности, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелом, мелками; 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; использует приемы примакивания и касания кончиком кисти;
- ☐ прислушивается к звучанию погремушки, колокольчика, неваляшки или другого звучащего предмета; узнает и различает голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов;

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

Физическое развитие

Возможные достижения ребенка:

- ☐ проходит по гимнастической скамейке;
- ☐ ударяет мяч об пол и ловит его двумя руками;
- ☐ обладает развитой крупной моторикой, выражает стремление осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание, перелезание и пр.);
- ☐ обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве,
- ☐ (движение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение и перемещение в сухом бассейне и т. п.);
- ☐ реагирует на сигнал и действует в соответствии с ним;
- ☐ выполняет по образцу взрослого простейшие построения и перестроения, физические упражнения в соответствии с указаниями инструктора по физической культуре (воспитателя);
- ☐ стремится принимать активное участие в подвижных играх;
- ☐ использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет орудийные действия с предметами бытового назначения с помощью взрослого;
- ☐ с незначительной помощью взрослого стремится поддерживать опрятность во внешнем виде, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого.

2-3 этап обучения.

Речевое развитие

Возможные достижения ребенка:

- ☐ обладает мотивацией к школьному обучению;
- ☐ усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- ☐ употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- ☐ умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- ☐ правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- ☐ умеет подбирать однокоренные слова;
- ☐ умеет строить простые распространенные предложения;
- ☐ составляет различные виды описательных рассказов, текстов (с помощью взрослого);
- ☐ осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- ☐ владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- ☐ владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- ☐ осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- ☐ умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- ☐ знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- ☐ правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);

Социально-коммуникативное развитие

Возможные достижения ребенка:

- ☐ владеет основными продуктивной деятельности, проявляет самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;
- ☐ выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;
- ☐ участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- ☐ передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;
- ☐ пытается регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;
- ☐ использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т.п.;
- ☐ стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого.

Познавательное развитие

Возможные достижения ребенка:

- ☐ обладает сформированными представления о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;
- ☐ использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;
- ☐ воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно- разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;
- ☐ моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково- символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
- ☐ владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1–9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов; решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры);
- ☐ определяет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела.
- ☐ определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь);
- ☐ использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы *не*;
- ☐ владеет разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);
- ☐ создает предметные и сюжетные композиции из строительного материала по образцу, схеме, теме, условиям (восемь-десять деталей);.

Художественно-эстетическое развитие

Возможные достижения ребенка:

- ☐ стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности (краски, карандаши, волоконные карандаши, восковые мелки, пастель, фломастеры, цветной мел для рисования, пластилин, цветное и обычное тесто для лепки, различные виды бумаги, ткани для аппликации и т. д.);
- ☐ владеет разными способами вырезания (из бумаги, сложенной гармошкой, сложенной вдвое и т.п.);
- ☐ знает основные цвета и их оттенки, смешивает и получает оттеночные цвета красок;
- ☐ понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народная игрушка: семеновская матрешка, дымковская и богородская игрушка);

- ☐ эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;
- ☐ проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;
- ☐ имеет элементарные представления о видах искусства;
- ☐ воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;
- ☐ сопереживает персонажам художественных произведений.

Физическое развитие

Возможные достижения ребенка:

- ☐ выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых;
- ☐ выполняет согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;
- ☐ выполняет разные виды бега;
- ☐ сохраняет заданный темп (быстрый, средний, медленный) во время ходьбы;
- ☐ осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;
- ☐ знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;
- ☐ владеет элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, при формировании полезных привычек)

1) Согласно ФГОС ДО п. 2.11.2. освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- ☐ не подлежат непосредственной оценке;
- ☐ не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- ☐ не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- ☐ не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- ☐ не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- карты развития ребенка;
- различные шкалы индивидуального развития.

Система мониторинга динамики детского развития и результативности коррекционной работы представлена в приложении № 3.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.

2.1. ОПИСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С НАПРАВЛЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА, ПРЕДСТАВЛЕННЫМИ В ПЯТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЯХ.

Содержание Программы обеспечивает (согласно п. 2.6. ФГОС ДО) развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

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

Деление образовательных областей на отдельные группы (направления) довольно условно, поскольку при учете взаимодополнения решение конкретных задач в свою очередь содействует и косвенному решению других задач.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».

Социально-коммуникативное развитие направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Образовательная область «Познавательное развитие».

Познавательное развитие предполагает:

- развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Образовательная область «Речевое развитие».

Речевое развитие включает:

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

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие».

Художественно-эстетическое развитие предполагает:

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

Образовательная область « Физическое развитие».

Физическое развитие включает:

- приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не 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 и др.).

- **Конкретное содержание** указанных образовательных областей в рамках реализации Программы прописано в (базовая часть Программы):
- Программе воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития под ред. Л. Б. Баряевой, Е.А.Логиновой. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010 г.
- Программе дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью « Диагностика - развитие - коррекция»/ Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2012 г.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений так же прописывает содержание работы по Программе в парциальных образовательных программах и авторских методиках (часть, формируемая участниками образовательных отношений):

- Парциальная образовательная программа И. М. Каплуновой, И. А. Новоскольцевой «Ладушки»;
- Парциальная образовательная программа (авторская) М.А. Соловьёвой «У истоков...» (авторской);
- Парциальная образовательная программа (авторская) М.А. Соловьёвой « Мой безопасный мир....» (авторской);
- Парциальная образовательная программа (авторская) М.А. Соловьёвой «Программа физического развития и укрепления здоровья детей дошкольного возраста «Здравушка»;
- Авторская методика Т.И. Осокиной «Обучение плаванию в детском саду», М. В. Рыбак "Занятия в бассейне с дошкольниками" (для старшего дошкольного возраста).

Данные парциальные программы и авторские методики используются для детей с ОВЗ не в полном объеме в связи с особенностями их развития.

Для реализации, поставленных задач и заложенного в Программе содержания в дошкольном учреждении подобран учебно – методический комплекс (УМК, **приложение № 4**) , разработан учебный план (**приложение № 5**) и примерный тематический план для всех возрастных групп (**приложение № 6**). Все данные документы могут

корректироваться с целью повышения эффективности реализации Программы, но должны реализовывать ее задачи и опираться на ее содержание. Коллектив оставляет за собой возможность дополнять перечень используемых методик и технологий или при необходимости менять перечень используемых парциальных образовательных программ(авторских), дорабатывать их в рамках задач Программы.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — это дети с различными отклонениями в физическом и (или) психическом развитии, в том числе дети с нарушениями восприятия (зрения, слуха), опорно-двигательные аппарата, интеллекта, речи, задержкой психического развития, расстройствами аутичного спектра, множественными нарушениями в развитии, нуждающиеся в образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

В соответствии с ФГОС ДО коррекционная работа и/или инклюзивное образование должны быть **направлены на:**

1. обеспечение **коррекции нарушений** развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной **помощи в освоении Программы;**
2. освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Понятие «коррекция» определяется как производное от латинского слова *correctio* — исправление. Коррекция рассматривается как система психолого-педагогических мер, направленных на исправление и (или) ослабление недостатков в психофизическом развитии.

Специфика реализации основного содержания Программы с детьми с ОВЗ.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Для детей с нарушениями слуха особенно необходим показ способов выполнения всех доступных видов игры и труда, объяснение их последовательности, возможности совместных действий, действий по образцу и словесной инструкции. В дальнейшем наряду с показом и объяснением вводится распределение обязанностей и планирование предстоящей работы, оценка отношения к деятельности и её результатов.

Задача, которая должна решаться педагогами постоянно (в течение всего срока реализации образовательной программы дошкольного образования), — это преодоление стереотипного процессуального характера игровых действий.

Для детей с нарушениями зрения актуально создание необходимых офтальмологических условий для преодоления отставания в развитии игровой и трудовой деятельности, а также преодоление вербализма и обогащение чувственной основы деятельности (например, организация экскурсий и наблюдений, в процессе которых у детей происходит слияние словесных представлений с конкретными действиями, признаками, свойствами и явлениями общественной окружающей жизни).

Для детей с нарушениями речи (заикание) . Параллельно с основной задачей логопедической работы и в её русле в процессе непосредственно образовательной деятельности с помощью применения специальных методических и игровых приёмов осуществляется: коррекция заикания, общего и речевого поведения; выработка внимания к речи взрослых и сверстников (прослушивание речевых образцов во время комментирования действий детей воспитателем, которыми они будут пользоваться в дальнейшем); закрепление навыков общего и речевого поведения и пользования самостоятельной речью без заикания при выполнении различных видов деятельности; отработка свободного пользования контекстной речью (дети сопровождают процесс разных видов деятельности подробным рассказом о том, что они делают); организация правильного речевого общения без заикания в благоприятных моментах режима дня.

Для детей с нарушениями речи (фонетико-фонематическим недоразвитием). Учитывая особенности речевого развития детей, обучение родному языку и руководство развитием речи в процессе непосредственно

образовательной деятельности и в повседневной жизни (в играх, в быту, на прогулках и т. д.), осуществляется следующим образом: закрепление достигнутых речевых умений и навыков в детских видах деятельности, представляющих синтез игры и занятия; развитие коммуникативной активности ребёнка во взаимодействии со взрослым и сверстниками во всех видах детской деятельности; привлечение внимания к названиям предметов, объектов (учитываются возрастные возможности детей, состояние фонетической стороны речи, корригируемой логопедом); введение в активный словарь слов, доступных по звуко – слоговой структуре (прослеживается чёткость и правильность произношения, осуществляется активное закрепление навыков произношения).

Для детей с нарушениями речи (общим недоразвитием речи) необходимо:

использование различных речевых ситуаций при формировании у детей навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, элементов труда и др. для работы над пониманием, усвоением и одновременно прочным закреплением соответствующей предметной и глагольной лексики; называние необходимых предметов, использование предикативной лексики, составление правильных фраз при осуществлении всех видов детской деятельности с включением речевой ситуации (при затруднении — помочь актуализировать ранее изученную тематическую лексику); использование производимых ребёнком действий для употребления соответствующих глаголов, определений, предлогов; переход от словосочетаний и предложений к постепенному составлению детьми связных текстов; побуждение детей пользоваться речью в процессе изготовления различных поделок, игрушек, сувениров и т. д. (называние материала, из которого изготавливается поделка, инструментов труда, рассказ о назначении изготавливаемого предмета, описание хода своей работы; дети учатся различать предметы по форме, цвету, величине); стимулирование развития и обогащения коммуникативной функции речи в непринуждённой обстановке на заданную тему (это позволяет учить детей способам диалогического взаимодействия в совместной деятельности, развивать умение высказываться в форме небольшого рассказа: повествования, описания, рассуждения).

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: воспитание интереса и потребности детей в трудовой деятельности, активности действий на доступном по двигательным возможностям уровне — самостоятельно, с помощью других детей и взрослых; развитие двигательных умений и навыков, мелкой моторики, координированных движений рук, зрительно-моторной координации; формирование познавательных и социально значимых мотивов в игровой деятельности; развитие общественных форм поведения; развитие у детей творческого отношения к игре (условное преобразование окружающего); преодоление простого механического действия в игровой деятельности.

Для детей с ЗПР в число приоритетных коррекционных направлений работы включаются следующие: развитие познавательной активности, обеспечение устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности; формирование мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов ведущих видов деятельности; коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере; преодоление недостатков в речевом развитии; формирование коммуникативной деятельности.

Для детей с нарушениями интеллекта образовательная область «социально-коммуникативное развитие» включает следующие моменты: приобщение к социальному миру и построение отношений с другими людьми; формирование готовности к усвоению способов общественного опыта (в процессе начального этапа коррекционной работы; совместные действия взрослого и ребёнка; указательные жесты; подражание действиям взрослого; действия по образцу и речевой инструкции; поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Образовательная область «Познавательное развитие»

Для детей с нарушениями слуха: наблюдение на занятиях и экскурсиях, осмотр предметов и их изображений, просмотр кинофильмов, составление тематических альбомов, лото и др.; формирование интереса и желания к деятельности (рисовать, лепить, конструировать и т. д.) в процессе наблюдений, рассматривания, обыгрывания,

соотнесения продуктов деятельности с реальными игрушками и предметами; опора на зрительное восприятие в процессе сенсорного воспитания детей; накопление образов и соединение их со словом: чувственный опыт детей закрепляется в слове, уточняются и расширяются значения слов, связанных с воспринимаемыми предметами и объектами; за словесными обозначениями видятся конкретные объекты, различающиеся по цвету, форме, величине.

Для детей с нарушениями зрения: обогащение и расширение чувственного опыта детей, что позволяет избежать появления вербализма; формирование приёмов целенаправленного восприятия с помощью алгоритмизации; расширение объёма представлений о предметах и явлениях, восприятие которых затруднено в естественном опыте ребёнка (силуэты, контуры); формирование представления о деталях предметов, мало доступных для восприятия; формирование представления о движущихся предметах и их восприятие на расстоянии; обучение на полисенсорной основе с использованием сохранных анализаторов выделению и узнаванию предметов среди других (по существенным признакам, на основе овладения приёмом сравнения), определению его свойств и назначения.

Для детей с нарушениями речи: развитие фонематического анализа; развитие пространственно-временных представлений и оптико-пространственного гнозиса; развитие способности к символизации, обобщению и абстракции; расширение объёма произвольной вербальной памяти; формирование регуляторных процессов, мотивации общения.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: развитие зрительного восприятия: тренировка движения глаз в поиске предмета, в прослеживании и зрительной фиксации его; тренировка зрительного внимания; развитие пространственных представлений в тесной связи с тактильным, кинестетическим и зрительным восприятием; последовательное формирование пространственной дифференциации самого себя, представление о схеме тела, перемещение его в пространстве, обучение ориентации в пространстве; обогащение чувственного и практического опыта детей, развитие их кругозора, активизация мыслительной деятельности и развитие речи (специальные занятия).

Для детей с ЗПР: расширение и систематизация представлений об окружающей действительности; формирование умения наблюдать, выделять существенные признаки изучаемых предметов и явлений, находить черты сходства и различия, классифицировать предметы, делать обобщения и выводы (предметом внимания ребёнка являются различные стороны окружающей его действительности — мир природы и мир социальных отношений); развитие у детей элементарных представлений о признаках предметов, количестве, числе, формирование способов измерения, а также выполнение простейших счётных операций, умения составления и решения арифметических задач на сложение и вычитание.

Для детей с нарушениями интеллекта: развитие ориентировочно-поисковой деятельности; формирование возрастных психологических новообразований, которые способствуют становлению новых мотивов, побуждающих к различным видам детской деятельности; развитие восприятия и формирование перцептивных действий — проб, примеривания, зрительного соотнесения; формирование целостного восприятия и представления о предметах, отражающего существенные связи и зависимости в той или иной области; обогащение чувственного опыта ребёнка в процессе развития чувственного познания.

Образовательная область «Речевое развитие».

Для детей с нарушениями слуха: формирование у глухих детей словесной речи; упорядочение и приведение в систему всех усваиваемых в конкретных речевых условиях средств общения; планомерное узнавание детьми значений слов и целых высказываний; мотивированное речевое общение с детьми в процессе практической деятельности; поддержание всех проявлений речи ребёнка, каким бы ни был их уровень; побуждение детей к активному применению речи; использование остаточного слуха как необходимого условия формирования устной речи и общения; овладение специфическими для каждой деятельности словами и фразами с дальнейшим уточнением и конкретизацией; развитие языковой способности; работа над значением слов и накоплением речевого

материала в связи с тематической организацией занятий; уточнение значений слов, овладения звуко-буквенной структурой, грамматической формой слов в составе целых предложений; формирование и развитие у глухих детей навыков восприятия (на слухозрительной и слуховой основе); воспроизведение устной речи.

Для детей с нарушениями зрения: развитие осязания, мелкой моторики и подвижности артикуляционного аппарата; формирование обследовательских действий и ориентировки; развитие звукоразличения и автоматизация звуков, поставленных логопедом; -практические действия (подражательная игра) с активным включением в работу различных анализаторов; автоматизация звуков в предложениях, уточнение и расширение словаря; выполнение простых последовательных действий в рамках сюжета; совершенствование неречевых средств общения; обогащение словаря и развитие образности речи на основе предметной отнесённости слова; развитие внешней речи в самостоятельной практической деятельности ребёнка.

Для детей с нарушениями речи (заиканием): пользование самостоятельной речью различной сложности, начиная от ситуативной, с постепенным переходом к контекстной её форме, без механических тренировок; формирование навыков речевого поведения: умение внимательно выслушать собеседника, вовремя включиться в разговор, не перебивать взрослых и своих товарищей во время разговора, перестраиваться в соответствии с реакцией собеседника, при желании высказаться, поднимать руку и терпеливо ждать, когда спросят, и т. д.; последовательное развитие навыков пользования детьми самостоятельной речью без заикания.

Для детей с нарушениями речи (фонетико-фонематическим недоразвитием): формирование полноценных произносительных навыков; развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза; развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении; обогащение словаря детей преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов; воспитание умений правильно составлять простое распространённое предложение, а затем и сложное предложение; употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи; развитие связной речи в процессе работы над рассказом, пересказом, с постановкой определённой коррекционной задачи по автоматизации в речи уточнённых в произношении фонем.

Для детей с нарушениями речи (общим недоразвитием речи):

I уровень развития речи:

развитие понимания речи;

развитие активной подражательной речевой деятельности;

II уровень развития речи:

активизация и выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;

подготовка артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;

постановка отсутствующих звуков, их различение на слух и первоначальный этап автоматизации на уровне слогов, слов;

развитие понимания речи;

активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;

развитие произносительной стороны речи;

развитие самостоятельной фразовой речи;

III уровень развития речи:

развитие понимания речи и лексико-грамматических средств языка;

развитие произносительной стороны речи;

развитие самостоятельной развёрнутой фразовой речи;

подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения;

IV уровень развития речи:

развитие сохранных компонентов языка ребёнка, которые послужат базой для дальнейшего совершенствования его речевого развития;

совершенствование произносительной стороны речи;

совершенствование лексико-грамматической стороны речи;

развитие самостоятельной развёрнутой фразовой речи;

подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: формирование готовности органов артикуляционного аппарата к воспроизведению речи: спокойно открыть и закрыть рот, удерживая его в определённом положении; вытянуть губы трубочкой (достать губами леденец, который находится на расстоянии от рта; уменьшение расстояния при трудности выполнения и т. д.); улыбаться ненапряжённо, показывать верхние и нижние передние зубы (необходимо для произнесения звука «и»), спокойно, без напряжения смыкать губы и удерживать их в таком положении (проводится в положении сидя перед зеркалом, голова по средней линии); развитие силы голоса, его высоты и интонации; развитие артикуляционных движений и речи; произнесение тех или иных слов, элементарных фраз.

Для детей с ЗПР: развитие речевого слуха; звукового анализа и синтеза; инициативной речи и мышления; уточнение, расширение и систематизация словарного запаса; ознакомление с предложением и словом в предложении; подготовка к обучению технике письма.

Для детей с нарушениями интеллекта: развитие коммуникативной направленности общения; развитие фонематического слуха, слухового внимания и восприятия; формирование готовности органов артикуляционного аппарата к воспроизведению речи; формирование у детей невербальных форм коммуникации (умения фиксировать взгляд на лице партнёра, смотреть в глаза партнёра по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкцию: «дай», «на», «возьми»); понимание и использование указательных жестов; овладение предпосылками грамоты; формирование механизмов артикуляции и слухового анализатора; зрительной памяти и зрительного контроля; зрительно-моторной координации и моторного контроля; перцептивной регуляции и комплекса лингвистических умений (способность дифференцировать звуки — звуко-буквенный анализ) (М. М. Безруких, 1995).

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

Для детей с нарушениями слуха: формирование восприятия музыки, её образного содержания; осуществление воспитания эмоциональной отзывчивости через использование и развитие слухозрительного восприятия и на основе дифференцированного подхода к использованию сохранных остаточного слуха; использование определённых видов изобразительной деятельности и конструирования в качестве средств сенсорного и эстетического воспитания.

Для детей с нарушениями зрения: овладение детьми сенсорными эталонами различного вида (зрительными, осязательными, двигательными и др.); уточнение, конкретизация и обобщение предметных представлений, формирование способов обследования; конкретизация зрительного образа, уточнение деталей, закрепление изобразительных умений; создание условий для лучшего зрительного восприятия объекта, различения его цвета, формы, размещения на фоне других объектов, удалённости.

Для детей с нарушениями речи: углублённое развитие музыкально-ритмических движений, музыкального слуха и певческих навыков; коррекция внимания детей; совершенствование реакции на различные музыкальные сигналы; развитие умения воспроизводить заданный ряд последовательных действий, способность самостоятельно переключаться с одного движения на другое и т. д.; активизация и обогащение словаря приставочными глаголами, предлогами и наречиями, качественными и относительными прилагательными; формирование графомоторных навыков; развитие пространственных ориентировок, прежде всего ориентировки на листе бумаги; развитие

зрительного восприятия; воспитание произвольного внимания и памяти; тренировка движений пальцев рук и кистей (в ходе занятий и во время физкультминуток).

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: формирование положительного эмоционального отношения к изобразительной деятельности и конструированию; соответствующих мотивов деятельности; стремления к получению результата, потребности в отражении действительности в рисунке, поделке, постройке из различного материала; обучение детей специфическим приёмам рисования, лепки, аппликации и конструирования; эстетическое воспитание как развитие адекватных реакций на события окружающего и на доступные пониманию произведения искусства; формирование потребности в изобразительной деятельности, эстетических переживаниях и др.; развитие основных движений, сенсорных функций и речевой деятельности.

Для детей с нарушениями интеллекта: использование музыки как эмоциональной основы для общения детей с окружающими людьми; развитие дополнительных эмоциональных впечатлений при взаимодействии со сверстниками (развивают его подражательные способности, активизируют восприятие окружающей действительности); формирование восприятия музыки, вокально-интонационного развития голоса, ритма речи и ритмичности движений; развитие эмоциональной сферы, слухового внимания и слухового восприятия, музыкальности; стимулирование речевой деятельности дополнительными эмоциональными впечатлениями; развитие внимания, запоминания, певческих навыков, музыкально-слуховых представлений; развитие внимания, элементов произвольной деятельности, координации движения, ритмического чувства; развитие музыкально-ритмических движений; формирование у детей интереса и потребности слушать художественные произведения; формирование умения видеть прекрасное в предметах окружающей природы, жизни и быта людей; развитие художественного восприятия при ознакомлении с произведениями живописи, графики, скульптуры, предметов декоративно-прикладного искусства.

Образовательная область «Физическое развитие».

Для детей с нарушениями слуха: охрана и укрепление здоровья (систематический контроль за здоровьем детей со стороны педагогов и врачей, проведение постоянных медицинских осмотров, правильная организация режима дня в детском саду и дома, чередование разных видов деятельности, занятий и отдыха (учитывая большее по сравнению с массовым детским садом число занятий и значительные статические нагрузки, особое значение приобретает контроль со стороны сурдопедагога и воспитателей за сменой видов деятельности на занятиях, включении в них подвижных игр, физминуток, фонетической ритмики и др.)); закаливание детского организма (систематические воздушные и водные процедуры, обтирания и обливание ног водой, пребывание в хорошо проветриваемых помещениях, сон при открытых фрамугах (закаливающие процедуры проводятся с учётом состояния здоровья детей, перенесённых заболеваний, индивидуальных особенностей)); формирование основных движений и двигательных качеств (обучение детей правильной ходьбе, бегу, лазанью, прыжкам, метанию (обеспечиваются возможности расширения двигательного опыта, создаётся необходимая база для овладения более сложными движениями)); коррекция и профилактика нарушений физического развития (развитие и тренировка функции равновесия, формирование правильной осанки, коррекция и профилактика плоскостопия, развитие дыхания, координация движений); развитие ориентирования в пространстве (упражнения, связанные с изменением местонахождения детей и размещения инвентаря в зале, изменением направления и условий движения), развитие быстроты выполнения ряда движений и двигательной реакции в играх (в случае изменения условий применения сформированных навыков и умений), развитие чувства ритма, вибрационной чувствительности, различения медленных и быстрых звучаний.

Для детей с нарушениями зрения: развитие основных движений; зрительно-двигательной координации и координации движений; пространственного восприятия, ориентировки и точности движений; коррекция осязания и мелкой моторики, ориентировки в пространстве.

Для детей с нарушениями речи: формирование полноценных двигательных навыков; нормализация мышечного тонуса; исправление неправильных поз, развитие статической выносливости, равновесия; упорядочение темпа движений, синхронного взаимодействия между движениями и речью, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции; развитие тонкой двигательной координации, необходимой для полноценного становления навыков письма.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: формирование возрастных локомоторно-статических функций; формирование функций руки: опорной, указывающей, отталкивающей, хватательной, составляющей двигательную основу манипулятивной деятельности (выполнять не только в положении сидя за столом, но и лёжа, стоя); проведение упражнений на устранение позотонических реакций и др.; обучение детей выделению элементарных движений в плечевом, локтевом, лучезарном суставах и по возможности более правильному, свободному выполнению их; развитие координации одновременно выполняемых движений в разных суставах.

Для детей с нарушениями интеллекта: создание условий для охраны, укрепления и совершенствования здоровья (соблюдение всех режимных процессов, выполнение закаливающих процедур, поддержание активного двигательного статуса детей, правильного звукового, голосового и дыхательного режимов, совершенствование предметно-развивающей и экологической сред, в том числе и выполнение санитарно-гигиенических норм); формирование потребности быть здоровыми, вести здоровый образ жизни и владеть некоторыми средствами и приёмами сохранения и укрепления своего здоровья.

Так же следует учитывать, что необходимы :

Для детей с нарушениями слуха:

широкое использование и развитие остаточного слуха;
применение звукоусиливающей аппаратуры коллективного и индивидуального пользования в непосредственно образовательной деятельности и в режимные моменты (слуховые аппараты и другие технические устройства);
использование в общении с детьми речевых средств как в естественных, так и в специально созданных ситуациях.

Для детей с нарушениями зрения:

использование средств тифлотехники, специальных оптических средств (очки, лупы, линзы и др.), тактильных панелей (наборы материалов разной текстуры), которыми можно осязать и совершать различные манипуляции;
опора на остаточное зрение или специфические способы восприятия;
предупреждение зрительного утомления.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

создание безбарьерной архитектурно-планировочной среды;
соблюдение ортопедического режима;
наличие специальных кресел с подлокотниками, специальных столов, корректоров осанки; пандусов;
наличие рекомендаций лечащего врача к определению режима нагрузки организации образовательного процесса (организация режима дня, режима ношения ортопедической обуви, смена видов деятельности, проведение физкультурных пауз и т. д.);
коррекция и формирование в процессе всех видов деятельности двигательных умений и навыков, коррекции нарушений психического и речевого развития;
отражение всех сведений и впечатлений об окружающем тремя способами — действием, речью, изображением.

Интеграция в реализации задач и содержания образовательных областей.

Интеграция — (лат.- целый) — означает восстановление, восполнение, объединение частей в целое, причем не механическое, а взаимопроникновение, взаимодействие, взаимовидение, взаимовыражение и взаимореализацию.

Интеграция обучения – переход от дифференцированного образа действительности к целостному на основе деятельностного подхода, формирование межпредметных связей, широкого внедрения в обучение проблемных и поисковых методов и приемов обучения.

Актуальность интегрированного подхода объясняется целым рядом причин:

1. Мир, окружающий детей, познается ими в своем многообразии и единстве, а зачастую разделы дошкольной образовательной программы, направленные на изучение отдельных явлений этого единства, не дают представления о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты. Интегрированное обучение способствует формированию у детей целостной картины мира, дает возможность реализовать творческие способности.

2. Благодаря интеграции мы побуждаем детей к активному и более глубокому познанию окружающей действительности, осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, развитию логики, мышления, коммуникативных способностей.

3. Интеграция идет не только на уровне образовательных областей, но и видов детской деятельности, что поддерживает внимание воспитанников на высоком уровне и позволяет повысить эффективность образовательной деятельности.

4. За счет усиления связей между ОО высвобождается время для самостоятельной деятельности воспитанников, общения, прогулок, для занятий физическими упражнениями. Сущностью интегрированного подхода является соединение знаний из разных областей на равноправной основе, дополняя друг друга.

Первым системообразующим фактором в дошкольном образовании выступают образовательные области. ФГОС ДО выделяет 5 образовательных областей, которые не должны реализовываться в образовательной деятельности ДОУ в чистом виде, их реализация предполагает гармоничное взаимопроникновение и взаимодополнение.

Вторым системообразующим фактором является их интеграция на основе календарно-тематического планирования: выбор определенной темы определяет и подбор к ней образовательных областей, которые всесторонне раскроют ребенку ее содержание.

Первый тематический круг — реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники.)

Второй тематический круг — воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям. Это мощный темообразующий фактор, как и реальные события.

Третий тематический круг — события, специально «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач). Это внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность (Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?).

Четвертый тематический круг — события, происходящие в жизни возрастной группы, «заражающие» детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам, корни которых лежат, как правило, в средствах массовой коммуникации и игрушечной индустрии (например, увлечение динозаврами, и т. п.)

Все эти темы могут использоваться воспитателем для гибкого проектирования целостного образовательного процесса.

Третьим системообразующим фактором является интеграция основных видов деятельности детей дошкольного возраста: познавательно-исследовательской, трудовой, художественно-творческой, коммуникативной, двигательной. Деятельность как психологическая основа интеграции способна объединять внутри себя разрозненные компоненты и быть интегратором всех других деятельностей

Примерные направления интеграции образовательной области «Физическая культура»
<i>Как другие образовательные области используются при реализации задач и содержания ОО «Физическая культура»?</i>
«Художественно - эстетическое развитие»: в процессе физкультурных занятий и оздоровительных гимнастик, на физкультурных праздниках и др. используется музыкальное и литературное сопровождение, зрительные символы

(изображения движений человека), танцевальные композиции (ритмика). «<i>Познавательное развитие</i>»: представления о здоровье и ЗОЖ человека, о строение своего организма, о двигательных возможностях человека, о спорте помогают в выполнение задач и реализации содержания образовательной области. «<i>Речевое развитие</i>»: речь активно используется в процессе общения педагога с детьми, детей друг с другом в двигательной деятельности, имеет место использование считалок, речевок и другого речевого материала при выполнении двигательных упражнений (лого – ритмические и рече –двигательные) и в подвижных играх, оздоровительных гимнастиках. «<i>Социально – коммуникативное развитие</i>»: в процессе двигательной деятельности используются, сформированные у детей умения в общении, азы безопасного поведения, дети трудятся при раскладывание и уборке спортивного оборудования. <i>Как ОО «Физическая культура» используется при реализации задач и содержания других образовательных областей?</i> «<i>Художественно - эстетическое развитие</i>»: в двигательной активности дети учатся красиво двигаться, владеть своим телом, что им пригодится затем на музыкальных занятиях, так же при проведение звуко - дыхательной гимнастики развивается сила дыхания, выполнение упражнений под счет формирует чувство ритма и т.д. «<i>Познавательное развитие</i>»: дети учатся считать количество выполненных движений, шагов, человек в команде, осваивают порядковый счет, развивается их ориентировка в пространстве и листе бумаги, развивается чувство времени, закрепляются их представления о спорте, тематические физкультурные развлечения и праздники служат итоговым мероприятием по проектам (например, «Зов джунглей», « У бабушки в деревне!», « Защитники земли русской» и др.) «<i>Речевое развитие</i>»: активное наращивание словаря глаголов, наречий, существительных и прилагательных при выполнении двигательных упражнений, проведение эстафет. «<i>Социально – коммуникативное развитие</i>»: выполнение движений в парах и проведение эстафет, общение в процессе подвижной игры способствует социализации.
Примерные направления интеграции образовательной области «Социально – коммуникативное развитие» <i>Как другие образовательные области используются при реализации задач и содержания ОО «Социально – коммуникативное развитие»?</i> «<i>Речевое развитие</i>»: использование хорошо сформированной речи в процессе общения помогает социализации детей, проведение труда и формированию у детей основ безопасного поведения. «<i>Познавательное развитие</i>»: сформированные и актуализированные представления об окружающем мире помогают в процессе реализации задач и содержания данной образовательной области детям быстрее социализироваться, безопасно себя вести и эффективнее трудится. «<i>Художественно - эстетического развитие</i>»: используются в процессе реализации задач и содержания образовательной области художественные произведения и продукты детской деятельности, схемы и модели, произведения искусства (картины, фильмы и т.д.) для формирования основ безопасности собственной жизнедеятельности и безопасности окружающего мира, нравственных ценностных представлений, связанных в том числе и с трудовой деятельностью взрослых и детей. «<i>Физическое развитие</i>»: проведение физкультминуток, использование хорошо развитых мышц в труде. <i>Как ОО «Социально – коммуникативное развитие» используется при реализации задач и содержания других образовательных областей?</i> «<i>Речевое развитие</i>»: сам процесс общения способствует развитию речи, форм речевого этикета. «<i>Познавательное развитие</i>»: общение, труд способствует развитию кругозора детей, реализуют проекты социальной направленности, в процессе труда дети учатся считать, измерять, считать, ориентироваться в пространстве и листе бумаги и т.д. «<i>Художественно - эстетического развитие</i>»: дети учатся видеть красоту поступков человека, изучают литературные произведения, рассматривают иллюстрации, рисуют, изображают в танце, мелодии свои эмоции и настроение, восприятие добра и зла, сами рисуют модели трудовых процессов, поведения, схемы безопасного маршрута и т.д. «<i>Физическое развитие</i>»: происходит развитие физических качеств, основных движений и мелкой моторики ребенка в процессе освоения разных видов труда, а так же формирование основ безопасности движений.
Примерные направления интеграции образовательной области «Познавательное развитие» <i>Как другие образовательные области используются при реализации задач и содержания ОО «Познавательное развитие»?</i> «<i>Социально – коммуникативное развитие</i>»: при познании мира дети активно используют свои навыки общения трудовые навыки, представления о безопасности. «<i>Речевое развитие</i>»: планирование и реализации познавательно- исследовательской деятельности осуществляется с помощью речи, с помощью ее дети выражают свои мысли, планируют свою познавательную деятельность и делают презентацию ее продуктов, формирование целостной картины мира происходит при чтение литературных произведений. «<i>Художественно - эстетического развитие</i>»: использование музыкальных произведений, продуктов изобразительной деятельности детей, произведений искусства, иллюстраций для обогащения содержания образовательной области. «<i>Физическое развитие</i>»: проведение физкультминуток к лексическим темам и проектам. <i>Как ОО «Познавательное развитие» используется</i>

<i>при реализации задач и содержания других образовательных областей?</i> «Социально – коммуникативное развитие»: формирование целостной картины мира и расширение кругозора в части представлений о себе, семье, обществе, государстве, мире, о труде взрослых и собственной трудовой деятельности, о безопасности собственной жизнедеятельности и безопасности окружающего мира природы способствует процессу социализации детей. «Речевое развитие»: познавательно – исследовательская деятельность способствует развитию речи детей, особенно расширению словаря и развитию связной речи. «Художественно - эстетического развитие»: расширение кругозора в части музыкального и изобразительного искусства, отображение в работах по изобразительной деятельности результатов восприятия объектов окружающего мира (цвет, форма, расположение, величина, количество и др.) «Физическое развитие» : расширение представлений о здоровом образе жизни, о строение своего организма, о двигательных возможностях человека.
Примерные направления интеграции образовательной области «Речевое развитие» <i>Как другие образовательные области используются при реализации задач и содержания ОО «Речевое развитие»?</i> «Познавательное развитие»: в речевой деятельности отражаются представления детей об окружающем мире, экспериментирование со звуками, голосом. «Социально – коммуникативное развитие»: в речевой деятельности проявляются социально – коммуникативные умения детей. «Художественно - эстетического развитие» : развитие детского речевого творчества с использованием картин, рисунков и др., использование музыкальных и литературных произведений как средства обогащения образовательного процесса, усиления эмоционального восприятия художественных произведений и использование их как опоры при пересказе, использование средств продуктивных видов деятельности для обогащения восприятия художественных произведений. «Физическое развитие» : проведение физкультминуток к лексическим темам. <i>Как ОО «Речевое развитие» используется при реализации задач и содержания других образовательных областей?</i> «Познавательное развитие»: в речевой деятельности обязательно происходит познание и закрепление уже сформированных представлений об окружающем мире, совместная речевая деятельность педагога и детей является, как правило, частью проекта. «Социально – коммуникативное развитие»: в речевой деятельности развивается общение. «Художественно - эстетического развитие» : изготовление с детьми иллюстраций к произведениям и книг. «Физическое развитие» : при выполнении лого – ритмических и рече - двигательных упражнений происходит физическое развитие.
Примерные направления интеграции образовательной области «Художественно - эстетического развития» <i>Как другие образовательные области используются при реализации задач и содержания ОО «Художественно – творческое развитие»?</i> «Речевое развитие»: использование речи в общение по поводу процесса и продуктов художественно – эстетической деятельности, музыки, развитие художественного творчества детей на основе литературных произведений, приобщение к различным видам речевого искусства и их восприятие. «Познавательное развитие»: активизация элементарных представлений о видах искусства, использование умения ориентироваться в пространстве, проведение экспериментальной деятельности с цветом, формой, движением и т.д., отражение картины мира в творческих работах детей. «Социально – коммуникативное развитие»: использование основ безопасности собственной жизнедеятельности в различных видах продуктивной деятельности, активизация первичных представлений о себе, своих чувствах и эмоциях при восприятии искусства, использование трудовых умений при подготовке рабочего места к продуктивной деятельности и его уборке, передача социального опыта в детском творчестве. «Физическое развитие» : развитие музыкально-ритмической деятельности на основе развитых основных движений и сформированных физических качеств, физминутки, передача двигательного опыта в рисунках. <i>Как ОО «Художественно – творческое развитие» используется при реализации задач и содержания других образовательных областей?</i> «Речевое развитие»: развитие речи в процессе художественно – эстетической деятельности, развитие детского речевого творчества в театрализации, приобщение к различным видам речевого искусства. «Познавательное развитие»: формирование элементарных представлений о разных видах искусства, форме и цвете, фактуре материалов и т.д. , музыкальные праздники и развлечения, выставки детского творчества, творческие мастерские могут являться частью проекта. «Социально – коммуникативное развитие»: формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности, трудолюбия в различных видах продуктивной деятельности, формирование, формирование первичных представлений о себе, своих чувствах и эмоциях, а также окружающем мире в части восприятия различных видов искусства. «Физическое развитие»: развитие основных движений на основе музыкально-ритмической деятельности, мелкой моторики в изобразительной деятельности, снятие психического напряжения, страхов в художественно – творческой деятельности (психическое здоровье).

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

2.2.1. Используемые для реализации Программы модели организации образовательного процесса.

При организации образовательного процесса Программой предусмотрена возможность реализации педагогами трех моделей организации образовательного процесса в зависимости от уровня квалификации педагога и стоящих задач: авторитарной, манипулятивной и модели поддержки. Данная классификация была предложена А.А. Майер, Г.Б. Корнетовой, а содержание данных моделей разработано О.В. Бережной, Л.Л. Тимофеевой, доработано нашим коллективом.

Особенности образовательных моделей построения образовательного процесса

Параметры	Авторитарная	Манипулятивная	Поддержки
Цель	Усвоение системы ценностей, созданной предшествующими поколениями, формирование ЗУН в соответствии с Программой и желательно в соответствии с ее требованиями «идентичных» у всех детей	Развитие личности ребенка, но желательно в рамках, определяемых взрослым и Программой	Развитие <u>индивидуальности личности</u> , самоидентификации, самоопределения, «позитивной» <u>самореализации в социуме</u> . Самореализация - это не потакание собственным капризам, это умение анализировать, размышлять над своими многочисленными желаниями, интересами, соотнесение их со своими «могу - не могу», «можно - нельзя», умение выбирать направление действия, действовать вопреки другим мнениям. Реализация Программы с детьми не цель, а лишь ориентир для педагога.
Проектирование целей и их коррекция	Цели и задачи определяет педагог из социального заказа, Программы и используемых методических разработок, своих личных взглядов, установок, предпочтений, желаний, возможностей и др. Коррекция есть, но в основном связана с эффективностью педагогического воздействия на детей. Коррекция осуществляется императивами (общими требованиями), лежащими вне индивидуальности каждого ребенка, интересов детей (ребенка), но с учетом их возможностей (зон «ближайшего» и «актуального» развития группы, а не отдельно каждого ребенка) и некоторых особенностей детей, группы в целом.	Цели и задачи определяет педагог с учетом интересов, возможностей детей (ребенка) и с учетом Программы, хотя создает «иллюзию», обсуждая их с детьми. Коррекция осуществляется преимущественно с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка только в рамках индивидуальной работы или подгрупповой работы, а в основном в «проекции» этих индивидуальных особенностей на работу с группой в целом.	Проектируется совместными усилиями педагога и воспитанников, родителей. Цели «выводятся» из состояния детей (ребенка) при их (его) участие в планировании деятельности. Цели корректируются по мере самой деятельности вместе с детьми (ребенком)
Характер	Субъект - объектный	Субъект – субъектный,	Субъект – субъектный

отношений		Субъект – объектный, т.е. частично «партнерская»	равноправных партнеров
Особенности взаимодействия	Воздействие педагога (субъекта) на ребенка (объект)	Опосредованное образовательной средой взаимодействие, в котором все время меняется характер отношений	Взаимодействие педагога и детей (ребенка) как сотворцов образовательного процесса, направленного на решение поставленных совместно целей
Организация педагогического процесса	Педагог сам конструирует пути и способы достижения образовательных целей, все четко определено и регламентировано, особенно в процессе занятий.	Педагог программирует развитие ребенка через организацию детской деятельности, направляет его в нужное «русло», но при этом дает ему возможность проявлять иногда свою индивидуальность, выделяя для этого «пространство» в циклограмме образовательной деятельности (творческие мастерские)	Педагогический процесс ориентирован на актуальные, сиюминутные, спонтанные интересы детей (ребенка), следуя за детьми педагог «сопровождает» развитие каждого ребенка, а не просто направляет его в нужное «русло». Дети сами проходят путь «познания» этого мира, совершая и исправляя свои ошибки, учась друг у друга, постепенно расширяя круг своих интересов за счет заинтересованности деятельностью других детей и самого педагога, передача социального опыта происходит спонтанно. Регламентация деятельности отсутствует, нет плана работы педагога, есть отчет о жизни группы. Педагог только планирует заранее, какие условия он создаст для проявления детских интересов (внесет новые игры, книги, предметы, иллюстрации) и какую деятельность он будет сам осуществлять (проводит опыт, строить замок, рисовать осень).
Позиция и роль педагога	Ведущий хранитель и транслятор культуры норм и ценностей	Организатор развития ребенка, создает иллюзию его самостоятельности в деятельности	Консультант, помощник в проявлении индивидуальности каждого ребенка , выстраивания им своей индивидуальной образовательной траектории
Позиция ребенка	Ведомый	Вынужденная активность	Произвольная активность
Интерес ребенка	Создается «иллюзия» интересов детей самим педагогом для самого же себя	Интересы детей вроде бы уточняются, поддерживаются, но при этом направляются в «нужное русло» педагогом, «неправильные» и «не соответствующие» текущим задачам интересы не берутся за основу для организации деятельности	Интерес возникает через осознание каждым ребенком самого себя, своего потенциала, своей уникальности, своего вклада в общую деятельность, своей потребности в этом опыте деятельности, созерцания деятельности детей и взрослых и «заражения» стремлением попробовать сделать так же.
Лозунг	«Делай как я»	«Помоги себе сам, а я тебе подскажу»	« Я вместе с вами и готов проживать этот день вместе с вами»
Приоритеты	Авторитет педагога, «тотальная» реализация Программы	Стремление педагогом не демонстрировать свою руководящую позицию, но при этом обеспечить динамику развития ребенка и группы в целом в рамках Программы.	Индивидуальность каждого ребенка, интересы детей и их возможности, потребности в развитии и деятельности
Организация	Размещение за рядами	Отказ от парт или «жесткого»	Максимальное приближение к

пространства	столов, как правило, за партами, глядя в затылок другого ребенка	их размещения друг за другом, объединение их вместе по 2-4 с разным разворотом.	ситуации «круглого стола», приглашающего к равному участию в работе, обсуждении, исследовании. В пространстве создано много «точек» (центров активности) для деятельности, многие из них возникают спонтанно и деятельность в них протекает одновременно.
Свобода перемещения и общения	Жесткое закрепление рабочих мест, запрет на перемещение. Запрещено свободное общение детей. Вводится дисциплинарное требование тишины.	Свободное размещение детей и перемещение в процессе деятельности. Разрешено свободное общение (рабочий гул). Дети могут обсуждать работу, задавать друг другу и педагогу вопросы и т.п.	Свободное размещение детей и перемещение в процессе деятельности, изменение пространства группы. Педагог стимулирует свободное общение (рабочий гул), обсуждение работы, стремление задавать друг другу вопросы и сам активно в этом участвует. Открытый «вход» и «выход» в любую деятельность. «Побуждение» детей развернуть как можно больше видов и форм деятельности в пространстве группы.

Все три модели могут быть использованы при работе по Программе. Их использование так же зависит от возраста детей и их возможностей в связи со спецификой дефекта развития.

2.2.2. Особенности организации образовательной деятельности по Программе.

Учебный план дошкольного учреждения в соответствии с ФГОС ДО предусматривает решение поставленных образовательных задач и реализацию содержания Программы:

- в непосредственно образовательной деятельности (далее – НОД);
- в совместной образовательной деятельности детей и взрослых (педагогов, родителей) – далее - СОД , в том числе и в режимных моментах (далее – СОДРМ) ;
- в самостоятельной деятельности детей (далее – СД, в основном в форме свободной детской игры и двигательной деятельности, разнообразной деятельности в центрах детской активности , но так же самообслуживания, в различных режимных моментах (далее – СДРМ) – прием пищи, сон, туалет, прогулка.

Совместная взросло-детская деятельность (индивидуальная, подгрупповая и групповая формы организации образовательной работы с воспитанниками)		Свободная самостоятельная деятельность детей (свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами, в том числе совместно с детьми, предметно-развивающей образовательной среды)
<i>Непосредственно-образовательная деятельность</i>	<i>Совместная образовательная деятельность</i>	
• субъектная (партнерская, равноправная) позиция взрослого и ребенка; • диалогическое (а не монологическое) общение взрослого с детьми; • продуктивное взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками; • партнерская форма организации образовательной деятельности (возможностью свободного размещения, перемещения, общения детей и др.)		• обеспечивает выбор каждым ребенком деятельности по интересам; • позволяет ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально; • содержит в себе проблемные ситуации и направлена на самостоятельное решение ребенком разнообразных задач; • позволяет на уровне самостоятельности освоить (закрепить, апробировать) материал, изучаемый в совместной деятельности со взрослым.

--	--

При их организации образовательного процесса необходимо руководствоваться "САНИТАРНО - ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИМИ ТРЕБОВАНИЯ К УСТРОЙСТВУ, СОДЕРЖАНИЮ И ОРГАНИЗАЦИИ РЕЖИМА РАБОТЫ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ"(ПОСТАНОВЛЕНИЕ от 15 мая 2013г. N 26 ОБ УТВЕРЖДЕНИИ САНПИН 2.4.1.3049-13). Так, в отношении организации образовательной деятельности данный документ говорит, что при реализации Программы:

« 11.8. На самостоятельную деятельность детей 3 - 7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня должно отводиться не менее 3 - 4 часов...

11.10. Продолжительность непосредственно образовательной деятельности для детей от 3 до 4-х лет - не более 15 минут, для детей от 4-х до 5-ти лет - не более 20 минут, для детей от 5 до 6-ти лет - не более 25 минут, а для детей от 6-ти до 7-ми лет - не более 30 минут.

11.11. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непосредственно образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

11.12. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25 - 30 минут в день. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки.

11.13. Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первую половину дня. Для профилактики утомления детей рекомендуется проводить физкультурные, музыкальные занятия, ритмику и т.п.»

Формы организации образовательной деятельности.

1. Индивидуальная. Позволяет индивидуализировать образование.

2. Групповая (индивидуально- коллективная). Группа делится на подгруппы. Основания для комплектации: личная симпатия, общность интересов, уровни развития. При этом педагогу, в первую очередь, важно обеспечить взаимодействие детей в процессе обучения.

3. Фронтальная Работа со всей группой.

Непосредственно – образовательная и совместно образовательная деятельность четко регламентирована Программой в сетке (циклограмме) образовательной деятельности в разнообразных формах (приложение № 7), ежедневная совместно образовательная деятельность и совместная образовательная деятельность в режимных моментах прописана по формам и временным параметрам в режиме дня и алгоритме (циклограмме) ежедневной образовательной деятельности (приложение № 8). Самостоятельная деятельность прописывается педагогами в календарных планах с точки зрения создания условий для ее возникновения, время для нее так же определено в режиме дня и алгоритме ежедневной образовательной деятельности.

В режиме дня и алгоритме ежедневной образовательной деятельности прописана подробно ежедневная образовательная деятельность в каждый временной промежуток с учетом возраста детей и их ОВЗ, в том числе и различные виды гимнастик, ритуалы:

1. Групповой ритуал общего утреннего приветствия. Ритуал « Волна настроения». Утренняя гимнастика оздоровительной направленности.

2. Оздоровительные гимнастики после сна.

Понедельник, вторник, четверг – комплекс гимнастики после сна на основе логоритмики и звуко - дыхательной гимнастики

Среда, пятница – психогимнастика

3. Каждый прием пищи. Пищеварительная гимнастика.

4. Индивидуальный ритуал встречи детей « Я пришел!» и ухода детей домой «Я ушел!»

5. Минутка приятного чтения и релаксация под музыку перед сном « Приходи к нам сон».

6. Минутка коммуникативной игры, позитивная установка детей на начало дня.

7. Групповой ритуал « Новый день» - обозначение цветом дня недели и календаря погоды.

В каждой группе есть и свои традиции ежедневного проживания дня педагога с детьми. Например, ритуал «свободный микрофон», который позволяет выслушать утром каждого ребенка. Например, побывал в музее, подарили собаку, участвовал в соревнованиях, нашел на прогулке необычный камешек, придумал новую подвижную игру.

Программа реализуется (согласно п. 2.7. ФГОС ДО) в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка):

для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет) –

- игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры,
- коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками),
- познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними),
- восприятие художественной литературы и фольклора,
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице),
- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация),
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах)
- двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Эти виды детской деятельности с целью решения задач и реализации содержания Программы организуются в различных формах по выбору педагога и детей.

Виды и формы детской деятельности.

Виды деятельности	Формы проведения детской деятельности
Игровая деятельность – форма активности ребенка, направленная не на результат, а на процесс действия и способы его осуществления и характеризующаяся принятием ребенком условной (в отличии от его реальной жизненной) позиции.	Творческие игры: • режиссерские (на основе готового содержания, предложенного взрослым; по мотивам литературных произведений; с сюжетами, самостоятельно придуманными детьми, на основе макетов и конструирования); • игры – фантазии; • сюжетно-ролевые; • игры-драматизации; театрализованные, импровизационные игры - этюды; • игры со строительным и конструктивным материалом (со специально созданным материалом: напольным и настольным строительным материалом, строительными наборами, конструкторами и т. п.; с природным материалом; с бросовым материалом). Игры с правилами: • дидактические (по содержанию: математические, речевые, экологические; по дидактическому материалу: игры с предметами, настольно-печатные, словесные (игры-поручения, игры-беседы, игры- путешествия, игры предположения, игры- загадки и др.), подвижно - дидактические;

	• подвижные (по степени подвижности: малой, средней и большой подвижности; по преобладающим движениям: игры с прыжками, с бегом, лазаньем и т.п.; по предметам: игры с мячом, с обручем, скакалкой и т.д.); • спортивные игры; • развивающие (на развитие познавательных процессов – внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия); • музыкальные; • компьютерные (основанные на сюжетах художественных произведений; стратегии; обучающие).
Познавательно-исследовательская деятельность - форма активности ребенка, направленная на познание свойств и связей объектов и явлений, освоение способов познания, способствующая формированию целостной картины мира.	Детские познавательно – исследовательские проекты, экспериментирование, коллекционирование, путешествие по карте, во времени, наблюдение, рассматривание, экскурсии, решение проблемных ситуаций, моделирование, исследование, увлечения, игры (сюжетные, с правилами), интеллектуальные игры (головоломки, викторины, задачи-шутки, ребусы, кроссворды, шарады), мини-музеи, интеллектуальные викторины и КВН , просмотр познавательных передач и фильмов и т.д.
Коммуникативная деятельность - форма активности ребенка, направленная на взаимодействие с другим человеком как субъектом, потенциальным партнером по общению, предполагающая согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.	Формы общения со взрослым: • ситуативно-деловое; • внеситуативно - познавательное; • внеситуативно - личностное. Формы общения со сверстником: • эмоционально - практическое; • внеситуативно - деловое; • ситуативно -деловое. Формы работы. <i>Конструктивное общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками, устная речь как основное средство общения.</i> беседа, ситуативный разговор, составление и отгадывание загадок, игры (сюжетные, с правилами, театрализованные), игровые ситуации, этюды и постановки, логоритмика, рассказ с дальнейшим обсуждением, чтение, разучивание стихов, потешки и др., рассматривание с дальнейшим обсуждением, интервьюирование, рассказывание (составление рассказов, сочинение сказок и др.), проектная деятельность речевой направленности, игры с речевым сопровождением, коммуникативные игры, свободное общение по теме, инсценирование и драматизация и др.
Двигательная деятельность - форма активности ребенка, позволяющая ему решать двигательные задачи путем реализации двигательной функции.	Физкультурные занятия и физминутки. Оздоровительные гимнастики и релаксация, тропа здоровья Игры: • подвижные; • с элементами спорта. Соревнования (Спартакиада). Досуги и спортивные праздники. Плавание. Простейший туризм. Катание на самокате, санках, велосипеде и др. Свободная двигательная деятельность на прогулке с использованием спортивных атрибутов и оборудования площадки.
Трудовая деятельность - это форма активности ребенка, требующая приложения усилий для удовлетворения физиологических и моральных потребностей и приносящая конкретный результат, который можно увидеть/потрогать/почувствовать.	Формы: • самообслуживание; • хозяйственно - бытовой труд; • труд в природе; • ручной труд (работа с бумагой, тканью и нитками, природным материалом) и мастерская по ремонту. Коллективный труд, индивидуальные поручения, трудовые акции, дежурства.
Продуктивная деятельность -	Рисование, лепка, аппликация:

форма активности ребенка, в результате которой создается материальный или идеальный продукт.	• предметные; • сюжетные; • декоративные. Художественный труд: • объемная аппликация; • конструирование из бумаги. Конструирование: • из строительных и конструктивных материалов; • из коробок, катушек и другого бросового материала; • из природного материала Художественные мастерские. Выставка, галерея.
Музыкально-художественная деятельность - это форма активности ребенка, дающая ему возможность выбирать наиболее близкие и успешные в реализации позиции: слушателя, исполнителя, сочинителя.	• Восприятие музыки (вокальное, инструментальное). • Исполнительство (вокальное, инструментальное, танцевальное): пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах • Творчество (вокальное, инструментальное, танцевальное): пение, музыкально-ритмические движения, музыкально-игровая деятельность, игра на музыкальных инструментах • слушание, исполнение (пение, игра на музыкальных инструментах и др.), импровизация, экспериментирование, музыкально-дидактические игры, подвижные игры с музыкальным сопровождением, беседы, восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, музыкально-ритмические движения
Восприятие художественной литературы - форма активности ребенка, предполагающая не пассивное созерцание, а деятельность, которая воплощается во внутреннем содействии, сопереживании героям, в воображаемом перенесении на себя событий, «мысленном действии», в результате чего возникает эффект личного присутствия, личного участия в событиях. восприятие художественной литературы и фольклора.	• Чтение (слушание); • Обсуждение (рассуждение); • Рассказывание (пересказ), • Декламация; • Разучивание; • Ситуативный разговор по литературным произведениям. Формы работы. Аудирование (смысловое восприятие речи на слух), построение устных высказываний, называние героев, пересказ главных событий, определение последовательности событий, заучивание и рассказывание, беседа, театрализованная деятельность, самостоятельная речевая художественная деятельность, презентация книг, литературные праздники, досуги, просмотр фильмов и мультфильмов по детским произведениям.

Все вышеперечисленные виды детской деятельности могут решать задачи и интегрировать в себе содержание разных образовательных областей или одной из них. Самое главное условие организации любой детской деятельности - ребенок должен быть в ней «субъектом», а не «объектом», особенно ребенок старшего дошкольного возраста.

2.2.3. Ребенок – «субъект» своего образования.

Понятие “субъект” является прямо противоположным объекту по своим основным характеристикам. В Большой Советской Энциклопедии *субъект* определяется как носитель практической деятельности и познания, источник активности, направленный на объект или систему объектов. С точки зрения Л.И. Божович, **субъект – человек, который делает себя сам.**

М.М. Бахтин отмечает, что субъект – **личность, характеризующаяся осознанной активностью, целенаправленностью и творчеством.**

Ребенок должен совершать ту или иную деятельность, творчески преобразовывать ее не вследствие влияния на него обстоятельств, а вследствие внутреннего побуждения, исходящего из осознанной необходимости данного действия.

К.Д.Ушинский писал: «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей».

Так, в пособии В.В. Горшковой выделяются следующие **признаки субъекта**:

- **активность,**
 - **сознательность,**
 - **свобода,**
 - **ответственность,**
 - **уникальность,**
 - **способность к творчеству,**
 - **способность действовать по собственному убеждению,**
- аргументировано противодействовать неблагоприятным обстоятельствам.

Субъект для дошкольного образования – это ребенок в контексте его деятельности. Какой деятельности? При каких условиях ее организации? Субъектом ребенок становится в любой детской деятельности, в которой предоставляется ему (условия):

- свобода выбора (партнера, материала, места, времени начала и завершения деятельности и др.), возможность действовать по собственному убеждению, возможность проявлять собственную активность и инициативу;
- возможность развивать свою сознательность и ответственность, самостоятельность;
- возможность творить и проявлять свою уникальность.

Сквозной нитью через ФГОС ДО проходит **принцип индивидуализации**:

- **1.4.2 построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);**
- **1.4. 3 содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;**
- **1.4. 4 . поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;**
- **п. 1.6 (задачи стандарта) – создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими людьми, взрослыми и миром; формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;**
- **п. 1.4 (принципы стандарта) – индивидуализация дошкольного образования;**
- **п. 2.10.2 (содержание) – способы и направления детской инициативы;**
- **п. 3.2.1 – использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;**
- **п. 3.2.3 – индивидуализация образования (в том числе поддержка ребёнка, построение его образовательной траектории или профессиональная коррекция особенностей развития);**
- **п. 3.2.5 – построение развивающего образования, ориентированного на зону ближайшего развития каждого воспитанника.**

Поэтому в основу нашей Программы мы заложили определение понятия «индивидуализация», сформулированное С.М. Юсфиным и Н.Н. Михайловой: **«Индивидуализация - процесс порождения и рефлексии человеком собственного опыта, в котором он признает себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты как следствие своей целенаправленной деятельности».**

Для уточнения сути применения данного понятия в практике работы в рамках нашей Программы мы при сравнении разделили эти два «понятия» в образовательной деятельности педагога с детьми:

Индивидуальный подход	Параметры для	Индивидуализация образования
-----------------------	---------------	------------------------------

к ребенку	сравнения	
От педагога	Инициатива	От самого ребенка
Организация учебно-воспитательного процесса передачи суммы знаний, умений, навыков с учетом индивидуальных особенностей ребенка, обеспечение своевременной коррекции недостатков в развитии	Цель	Процесс создания и осознания индивидом собственного опыта, содействие максимальному раскрытию и самораскрытию потенциальных возможностей развития личности
Распространяется на небольшую часть детей группы, которую определил педагог для коррекции	Охват	Распространяется на каждого ребенка, который проявил инициативу и стремление к саморазвитию
Ребенок объект образования	Позиция ребенка	Ребенок субъект собственной деятельности
Ребенок – это «пустая корзина», которую надо наполнить ЗУН, для всех детей одинаковый набор ЗУН, они должны все прийти к одинаковому результату их освоения в заданное программой время.	Концептуальный взгляд	Индивидуализация основывается на предпосылке, что не может быть двух детей, которые учатся и развиваются совершенно одинаково – у них разный темп развития, личностные особенности, интересы и потребности, возможности т.д.
Прямое обучение в соответствии с целями, поставленными взрослыми; требование и оценка результата. Ребенок учится лучше и научится большему под непосредственным руководством взрослого; усвоение опыта взрослых наиболее ценный способ развития	Методический аспект	Признание права выбора, поддержка инициативы ребенка; совместное обсуждение целей и плана деятельности, акцент на достоинствах и сильных сторонах личности. Ребенок учится самостоятельно в процессе взаимодействия с окружающим миром; самое ценное для полноценного и своевременного развития – приобретение ребенком собственного опыта
Диктат и опека	Позиция педагога	Сотрудничество и партнерские отношения с каждым ребенком
Ребенок – это «объект» образования, следующий заданному (предложенному) взрослым способу (образцу) выполнения действия.	«Взгляд» на ребенка	Инициативный, самостоятельный, способный ясно сформулировать свои цели, желания, творчески мыслящий
От педагога требуется умение выявить стороны, требующие усиленного внимания (проблемы и недостатки в развитии) и знание нормы (стандарт, требование программы), подготовить для занятия разноуровневые задания.	Требования к педагогу	От педагога ожидается большая гибкость и открытость новым идеям, способность к импровизации, постоянное осмысление происходящего, высокий уровень профессионализма
Мониторинг освоения программы	Педагогическая диагностика	Карта развития ребенка

Цель индивидуализации при реализации Программы состоит в создании условий для осознания ребенком себя индивидуальностью и максимального раскрытия индивидуального потенциала каждого ребенка.

Но, при этом индивидуальность каждого ребенка в своем проявлении не должна мешать социализации ребенка в социуме (единицей которого является дошкольная группа) и не нарушать права всех участников образовательных отношений (других индивидуальностей, единых правил жизни группы и т.д.) , т.е. условия для социализации ребенка в обществе как индивидуальности.

Индивидуализация связана не столько с усвоением, сколько с познанием, исследованием, пробой, проверкой и выбором. Все это создает особую психологическую ситуацию между выбирающим (ребенком) и тем, кто стремится повлиять на его выбор.

Задачей педагогов в рамках реализации Программы становится переориентация с тотальной фронтальной работы на групповую, парную, индивидуальную в соответствии с индивидуальной траекторией развития воспитанников, с учётом их способностей и возможностей. Только так возможно воспитание самостоятельной, инициативной, творческой личности ребёнка.

Для обеспечения индивидуализации обучения необходимо, чтобы ребенок:

- имел возможность выбора (содержания, вида деятельности, материалов, места и способов действий, партнерств и т. п.);
- получал опыт осознания того, что его свобода от других состоит в его способности выбирать из своих многочисленных «хочу» те, за которые он готов нести личную ответственность;
- получал поддержку в ходе поисков, проб и ошибок, в процессе которых «хочу» преобразовываются в «могу»;
- получал опыт кооперации с другими людьми.

Соответственно, **педагогические условия** индивидуализации в образовании должны включать:

- Создание безопасной предметно-пространственной развивающей среды для реализации ребенком своих замыслов индивидуально или в кооперации с другими при наличии общих правил жизни группы.
- Поддержку или инициирование взаимодействия с людьми (сверстниками, старшими, младшими, родителями и другими членами семей, представителями социокультурного окружения), включенными в образовательную деятельность ДООУ, в том числе (но не исключительно) с образовательными целями.
- Знание и принятие взрослыми индивидуальных особенностей (и индивидуальной истории взросления) ребенка.
- Готовность взрослых отступить (поступиться своими педагогическими интересами) в том случае, если их инициатива не принимается детьми.
- Обеспечение ничем не подменяемого времени для свободной игры.

СПОСОБЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ

Целевые ориентиры (по ФГОС ДО) определяют на этапе завершения дошкольного образования следующие возрастные характеристики детей:

- проявляет инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности;
- способен выбрать себе род занятий, участников совместной деятельности;
- способен к волевым усилиям;
- пытается самостоятельно придумывать объяснение явлениям природы и поступкам людей;
- способен к принятию собственных решений.

Какие выводы из этого следуют?

А. Инициативность и самостоятельность детей формируются в различных видах детской деятельности и определяют развитие ребёнка в образовательных областях, обозначенных во ФГОС ДО.

Б. Инициативность и самостоятельность детей диагностируются через умения, указывающие на развитую произвольность действий (способность к самостоятельному выбору, волевым усилиям, принятию собственных решений), а также через способность к творческой (продуктивной) деятельности (самостоятельный перенос и переработка приобретённых способов действий в новых условиях и ситуациях с возможным воплощением своих замыслов в конкретных продуктах).

Детская инициатива особенно 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.

Воспитатель в ходе наблюдения за детьми выделяет таких, которые **не проявляют инициативу** в различных видах детской деятельности:

- затрудняются в самостоятельном выборе вида деятельности,
- преобладает исполнительность,

- не способны предложить новые способы выполнения поручений,
- не задают вопросов.

Инициативные дети:

- задают тон в игре,
- неистощимы в придумывании сюжета,
- инициативны в выборе видов и содержания труда,
- демонстрируют высокое качество работы, часто задают вопросы,
- способны предложить свои варианты выполнения задания,
- берут на себя лидерские функции.

Самостоятельная деятельность детей протекает как в утренний отрезок времени, так и во второй половине дня. Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности:

- ☐ самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры;
- ☐ самостоятельные развивающие и логические игры;
- ☐ самостоятельные музыкальные игры и импровизации;
- ☐ самостоятельные речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами;
- ☐ самостоятельная деятельность в книжном уголке;
- ☐ самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;
- ☐ самостоятельные опыты и эксперименты и др.

В развитии детской инициативы и самостоятельности воспитателю важно соблюдать **ряд общих требований:**

- ☐ развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- ☐ создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- ☐ постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно. Постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;
- ☐ тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;
- ☐ ориентировать дошкольников на получение хорошего результата. Необходимо своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;
- ☐ «дозировать» помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае.
- ☐ поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

Для развития инициативы детей важен психологический климат в группе. Для обеспечения эмоционального благополучия ребенка в ДОО прежде всего необходимо выявить причину, источник негативных эмоций.

1. Ребенок боится одиночества, темноты, сказочных персонажей.

Возможные причины: запугивание ребенка ради дисциплины, недостаток внимания, принятия и тепла со стороны взрослых, ребенок не чувствует себя защищенным, боится наказания.

Варианты взаимодействия воспитателя с детьми: лично - ориентированное взаимодействие с детьми; непосредственное общение с каждым ребенком в течение дня; принятие ребенка таким, какой он есть; не использовать слишком много требований и запретов; использование психологических речевых настроек; игровая терапия; рисование страхов с последующим помещением рисунка на стенд «Уже не страшно».

2. Обычно жизнерадостный ребенок вдруг становится плаксивым, возбудимым, конфликтным.

Возможные причины: ребенок испытал стресс или испуг, связанные с конфликтами в семье, болезнью близкого родственника, просмотром чего-то страшного по телевизору

Варианты взаимодействия воспитателя с детьми: не фиксировать внимание на негативных сторонах поведения ребенка; чаще поддерживать ребенка ободряющими словами, жестами- приобнять, погладить по голове; проявлять чуткость, отзывчивость, выдержку при общении с такими детьми; неодобрения высказывать только доброжелательным тоном.

3. Испытывает негативные эмоции к посещению детского сада: плачет, когда приходит, долго не может успокоиться, отказывается от различных видов деятельности, отказывается от еды, не желает общаться со сверстниками, становится напряженным при выполнении какого- либо задания, поручения.

Возможные причины: преобладание авторитарного стиля общения воспитателя с детьми; непоследовательность требований и оценок; жесткие ограничения воспитателем естественной детской активности; грубое пресечение детской инициативы; слишком высокий темп занятий; частые порицания, окрики.

Варианты взаимодействия воспитателя с детьми: встречать детей приветливой улыбкой, обращаться к ребенку ласково, по- домашнему, а не официально; пожалеть, посочувствовать, создать ощущение защищенности у ребенка; обеспечить реальный успех эмоционально неблагополучного ребенка в какой- либо деятельности: художественной, игровой, в труде; чаще хвалить ребенка, сравнивая его не с другими, а с собой, оценивая улучшение его собственных результатов; физический контакт- прикоснуться к руке, обнять за плечи; создать в группе эмоционально- комфортную обстановку: теплое слово, вопрос, улыбка, организация в группе «уголка настроения», «доски желаний»; использование технологии «Портфолио» для фиксации достижений ребенка.

4. Ребенок становится упрямым, грубым, не реагирует на просьбы взрослого или намеренно делает наоборот.

Возможные причины: ребенок не чувствует уважения к себе со стороны воспитателя или других взрослых; воспитатель ведет себя непоследовательно по отношению к ребенку (сегодня не обращает внимания на какой- либо поступок ребенка, а завтра наказывают ребенка за такой же поступок); воспитатель отвергает ребенка; воспитатель излишне контролирует ребенка или, наоборот, не уделяет ему внимания, в отличие от других детей; открытое недовольство результатами работы ребенка (рисунок, аппликация, дежурство по столовой); сравнение детей между собой.

Варианты взаимодействия воспитателя с детьми: быть последовательным, предсказуемым по отношению к ребенку (определить четкие границы, что можно, а что нельзя никогда); давать возможность ребенку на выражение своего мнения, уважать это мнение, не подавлять его своим авторитетом взрослого; не сравнивать детей между собой, принимать ребенка таким, какой он есть; чаще уделять внимание ребенку, подбадривать, хвалить его.

5. Ребенок застенчив, избегает общения со сверстниками и взрослыми, не принимает участия в детских играх, не проявляет инициативу в различных видах деятельности, избегает контакта глаз, боится задавать вопросы, попросить о чем-то, говорит тихо и невнятно.

Возможные причины: низкая самооценка ребенка, сформировавшаяся в результате предъявления завышенных требований к ребенку, постоянное концентрирование на слабых сторонах ребенка, приведение в пример более удачливых детей, прилюдные высмеивания взрослыми или другими детьми оплошностей, ошибок, проступков ребенка.

Варианты взаимодействия воспитателя с детьми: быть внимательным к ребенку; разбирать совершенные ребенком проступки без присутствия посторонних людей; не повышать голос; не одергивать ребенка; отношение мягкое, теплое, поддерживающее; не допускать пренебрежительных высказываний по отношению к такому ребенку («Эх ты, опять тебя обидели!»); не торопить ребенка при выполнении какой- либо работы, задания; не проявлять пристального интереса к его действиям, т.к. это заставляет ребенка еще больше волноваться; спокойная уверенность воспитателя в отношении такого ребенка- лучшая линия поведения; обязательно хвалить ребенка за

достигнутый результат; постепенно приучать к выполнению поручений (от разовых переходить к постоянным, например, поливка цветов); задания давать лучше не ему одному, а «на пару» с более активным ребенком.

Можно так же при реализации Программы использовать возможности различных видов деятельности и форм организации образовательного процесса для **развития детской субъектной позиции и инициативы:**

№	Вид деятельности	Реализация условий для «субъектной» позиции ребенка в деятельности
1	Игровая	<i>В самостоятельной игровой деятельности (сюжетно – ролевые, конструктивно – строительные игры, театрализованные, игры – эксперименты, игры - фантазии) дети всегда активны и инициативны, самостоятельны и т.д., т.е. субъекты своей деятельности. Самое главное условия – это предметно – развивающая среда.</i> <i>Но не все дети могут в самостоятельной игровой деятельности развиваться, двигаясь постоянно вперед, некоторые дети в силу личностных особенностей и особенностей развития не могут, даже при наличии возможности, проявить себя в спонтанной творческой детской игре любого вида реализовать свою субъектность в ней или их игра «замирает», просто « копирует» игру других детей.</i> <i>Для таких детей необходимо сопровождение развития их игровой деятельности и развития их субъектности в ней, а для остальных позиция «невмешательства» взрослого и насыщение – изменение предметно – развивающей среды под меняющуюся игру детей.</i> <i>Для толчка всем детям в развитие игры необходимо во время коммуникативной деятельности сделать акцент на проведение мастерских словотворчества, развитие воображения, как вербального, так и невербального.</i> <i>Для развития сюжетно – ролевых игр необходимо разнообразить обсуждение различных жизненных ситуаций, в том числе и в рамках профессиональной деятельности взрослых, сместив акцент на развитие речи – диалога и разнообразии вариантов ее содержания в одной и той же жизненной ситуации.</i> <i>В познавательно – исследовательской деятельности сместить акцент на возможность предоставления каждому ребенку провести самостоятельно, показанные взрослым или проделанные группой детей опыты, эксперименты, а так же на развитие речи – рассуждения и речи доказательства для возможности дальнейшего его перевода во внутреннюю речь при самостоятельной игре – экспериментировании.</i> <i>При проведении образовательных ситуаций по развитию конструктивной деятельности необходимо сделать акцент на умение детей свободно пользоваться схемами при постройке конструкций, а так же на творческое их преобразование под меняющиеся условия, на придумывание самими детьми своих конструкций и их презентацию, изготовление для них схем и повторение их другими детьми. и т.д.</i> <u>Для развития самостоятельной детской игры важно так же при проведение образовательных ситуаций не «проскакивать» элемент планирования деятельности и ее рефлексии, так как игра – это тоже деятельность.</u> <i>Далее, речь пойдет об дидактических играх различной направленности.</i> <u>1. В чем дети могут быть в ней активны и инициативны? Как педагог может поддержать в ней детскую инициативу? Какую свободу выбора можно в ней предоставить каждому ребенку?</u> <i>В дидактической игре или играх на умственную компетентность проявление инициативы предусмотрено в меньшей степени, так как это обучающие игры в основном репродуктивной направленности, но и здесь дети могут по аналогии придумывать свои игры, предлагать изменить правила игры, проявлять активность в процессе самой игры.</i> <i>Чем ребенок активнее в дидактической игре, тем более лучшего результата он достигает в своем развитии, а значит необходимо делать акцент на результате игры: почему он получился разным у разных детей? Что надо сделать, чтобы он у конкретного ребенка получился лучше? и т.д.</i> <u>2.Через что в ней будет развиваться детская самостоятельность, ответственность и сознательность?</u> <i>Многие игры дети могут организовывать сами после ознакомления с ними, в том числе самостоятельно играть в настольно- печатные игры. Любые правила требуют их принятия, а значит их осознания, в этом и проявляется осознанность и ответственность за их выполнение и т.д.</i> <u>3.Какую возможность творить в ней получит каждый ребенок? В чем в ней может проявиться уникальность ребенка?</u> <i>Творчество ребенок может проявить при изготовлении настольно – печатных игр, в такие игры детям особенно интересно играть.</i> <i>Творчество проявляется во многих речевых (н-р, составление предложений по опорным словам), познавательных, особенно развивающих и математических играх (н-р,</i>

		«Танграм», « Колумбово яйцо»), играх, способствующих развитию мелкой моторик (н-р, мозаики) и т.д.
2	Коммуникативная и познавательно-исследовательская Восприятие художественной литературы и фольклора	<u>1. В чем дети могут быть в ней активны и инициативны? Как педагог может поддержать в ней детскую инициативу? Какую свободу выбора можно в ней предоставить каждому ребенку? Через что в ней будет развиваться детская самостоятельность, ответственность и сознательность?</u> <i>Дети сами могут выбрать картину или картинку, предмет для рассматривания, тему для составления рассказов, докладов и т.д.</i> <i>Дети, проявляя активность и инициативу, могут задать взрослому любой вопрос, сами искать ответ на него и сами рассказать о результатах своего поиска. Дети могут сами определить тему проекта и т.д. Сами они определяют продукт своих проектов и форму презентации, сами планируют свою проектную деятельность и т.д.</i> <i>Для чтения в минутку «Приятного чтения» принести свое любимое литературное произведение и попросить педагога его прочитать. Могут сами его прочитать всем детям, если научились это делать и т.д.</i> <i>Дети могут сами иллюстрировать литературное произведение или пожелать его переделать, драматизировать и т.д.</i> <u>2.Какую возможность творить в ней получит каждый ребенок? В чем в ней может проявиться уникальность ребенка?</u> <i>Проведение мастерских детского словотворчества и творческих речевых семейных проектов с творческими речевыми продуктами.</i>
3	Самообслуживание и элементарный бытовой труд	1. В чем дети могут быть в ней активны и инициативны? Как педагог может поддержать в ней детскую инициативу? Какую свободу выбора можно в ней предоставить каждому ребенку? Через что в ней будет развиваться детская самостоятельность, ответственность и сознательность? <i>Любая трудовая деятельность предусматривает минимальную «опеку» и « диктат» со стороны взрослого, к чему надо и стремиться.</i> <i>Надо дать возможность полностью пройти по всем этапам трудовой деятельности от целеполагания до результата детям самостоятельно, а рефлексия использовать для анализа причины получения разных результатов у разных детей или подгрупп.</i> <i>Для обеспечения безопасности в ее процессе заранее обговаривается свод правил обязательных для выполнения всеми, но он должен быть минимальным.</i> <i>Ответственность дети проявляют за порядок, безопасность для себя и других детей и т.д.</i> <u>3.Какую возможность творить в ней получит каждый ребенок? В чем в ней может проявиться уникальность ребенка?</u> <i>Творческий аспект в основном идет в ручном труде, но даже в бытовом труде может быть элемент творчества, например, дежурные по столовой решат собрать цветы на лужайке и поставить их в вазочки на столы, или фигурно вырезать салфетки, прорекламировать еду или правила этикета за столом.</i> <i>Дежурные по уголку природы захотят сделать цветки для не цветущих кактусов, модели для ухода за растениями, цифры указывающие сколько раз в неделю надо поливать цветы, мерки на стаканчике с изображением цветка, показывающие сколько надо воды для его полива, нарисовать новые значки для обозначения погоды или картинку, изображающую время года, разукрасить ручку швабры и т.д.</i>
4	Конструирование из разного материала. Изобразительная (рисование, лепка, аппликация)	<u>В чем дети могут быть в ней активны и инициативны? Как педагог может поддержать в ней детскую инициативу? Какую свободу выбора можно в ней предоставить каждому ребенку?</u> <i>В самостоятельной деятельности данного вида они всегда самостоятельны, дети любят лепить, рисовать, конструировать ... творить.</i> <i>Инициативу дети проявляют во всем: выборе материалов и оборудования, темы и техники изображения, сюжете, композиции и т.д. Это всегда продукт их активности и инициативы, особенно, если педагог это поощряет.</i> <u>Через что в ней будет развиваться детская самостоятельность, ответственность и сознательность?</u> <i>Данные виды деятельности самостоятельно дети осуществляют полностью в центре активности «Юный строитель» или « Юный конструктор», « Уголок изобразительной деятельности « Творцы прекрасного».</i> <i>В ходе организованной педагогом деятельности они так же достаточно самостоятельны, в том числе и в подготовке к ней, уборке оборудования после нее.</i> <i>Для повышения осознанности можно после завершения работы или в ее процессе (если она затормозила) попросить ребенка ее прокомментировать. Для этого педагогу чаще надо проводить самому комментирование своих творческих замыслов и путей их</i>

		достижения в такой же деятельности (рисовании, лепке...) Рефлексия так же повышает осознанность деятельности. Очень важны коллективные работы для формирования ответственности, так как они предусматривают единый для всех продукт, а значит, накладывают на каждого участника этой деятельности ответственность за свой и общий ее результат и т.д. <u>Какую возможность творить в ней получит каждый ребенок? В чем в ней может проявиться уникальность ребенка?</u> Данные виды деятельности творческие изначально, если детям дается минимальный показ или достаточно большая проводится работа по рассматриванию изображений и объектов для отражения в творческой деятельности (н-р, у домов разных крыши, балконов, дверей, стен и т.д.) Педагог должен стимулировать «непохожесть» работ у разных детей, репродуктивный, подражательный характер они могут носить только в раннем и младшем дошкольном возрасте. Желательно использовать чаще такие темы, например, для рисования - «Необычное животное», «Зло и добро», «Инопланетянин», «Цветок с Марса», в аппликации - «Платье от модельера...», «Необычный узор», «Мозаика моего настроения», конструирования - «Самое необычное здание», «Сказочный город» и т.д.
5	Музыкальная	<u>В чем дети могут быть в ней активны и инициативны? Как педагог может поддержать в ней детскую инициативу? Какую свободу выбора можно в ней предоставить каждому ребенку?</u> Дети, например, могут быть активны и инициативны в выборе музыкальных игр, танцев, песен, которые им понравились и они хотят их разучить, стихов, которые они так же могут сами выбрать для свободного чтения на праздниках. Конечно же, активны и инициативны в выборе партнеров по танцам, играм, выборе сценария и распределение ролей в музыкальных спектаклях, создании образов героев (костюмы, мимика, пантомимика, образность речи) и декораций для постановки, изготовлении афиши. При игре на музыкальных инструментах, так же могут выбрать пьесу, инструменты. При подготовке концерта для родителей сами могут определить последовательность номеров. Так же при необходимости выбора лучших исполнителей для песен, танцев, ролей, чтения стихов они могут сами осуществить этот выбор – отбор и т.д. <u>Через что в ней будет развиваться детская самостоятельность, ответственность и сознательность?</u> Детская ответственность проявляется тогда, когда при показе концерта зрителям или сказки дети сами «двигают» сценарий дальше, а не постоянно их объявляют и «выводят» взрослые. Самостоятельно дети могут придумать сценарий и его реализовать до конечного представления в рамках, например, «Недели театра». Дети могут помочь своим сверстникам в освоении каких – то музыкально – ритмических заданий, выразительно чтения стихов, в создании образа героя и др., проявив в этом ответственность и т.д. <u>Какую возможность творить в ней получит каждый ребенок? В чем в ней может проявиться уникальность ребенка?</u> Уникальность каждого ребенка видна в любом виде музыкально – ритмической деятельности, так как даже при выполнении одинаковых движений дети их делают по – своему, но они могут сами придумать движения в танце под музыку, отобрать самые удачные и сделать свой детский авторский танец. Читая стихи, дети проявляют свою уникальность и имеют возможность творить «свою» выразительность речи, образа героя. Могут дети попробовать импровизировать с музыкальными инструментами под музыку и т.д.
6	Двигательная	<u>В чем дети могут быть в ней активны и инициативны? Как педагог может поддержать в ней детскую инициативу? Какую свободу выбора можно в ней предоставить каждому ребенку?</u> Например, при организации подвижной игры, дети могут быть активны и инициативны в выборе самой подвижной игры, выборе ведущего в подвижной игре и способа этого выбора, в установление или изменение правил игры, рефлексии игры. Инициатива детей может быть представлена в определении времени, когда они будут играть в игру в течение дня, прогулки, в придумывании новых игр и новых названий к старым играм. При организации различных видов оздоровительных гимнастик, например, дети

	<i>старшего дошкольного возраста могут сами определить когда каждую из оздоровительных гимнастик (глазную, дыхательную ли звуко - дыхательную, артикуляционную, «Веселый язычок», пальчиковую, кинезиологическую, для профилактики сколиоза и плоскостопия, психогимнастики и др.) или логоритмику в течение дня они будут проводить, как часто.</i> <i>Могут сформировать сами комплекс в подготовительной группе из известных им уже упражнений и сами его проводить с детьми и т.д.</i> <u>Через что в ней будет развиваться детская самостоятельность, ответственность и сознательность? Смогут ли дети осуществить эту деятельность без помощи взрослого или с минимальной недирективной помощью?</u> <i>Могут быть выбраны ответственные за проведение определенного вида оздоровительной гимнастики, подвижной игры, наблюдатели за качеством работы детей в подгруппах при выполнении основных движений, которые отчитываются за качество выполнения его всей подгруппой и т.д.</i> <i>Самостоятельность и ответственность проявляется при подготовке атрибутов для игр, основной части физкультурного занятия и их уборке. Самостоятельность и сознательность проявляется при выполнении заданий по развитию основных движений по подгруппам в рамках «круговой тренировки», особенно при работе по схемам и т.д.</i> <i>Сознательность формируется из осознания важности этой двигательной деятельности для себя лично, поэтому дети по – очереди могут рассказывать перед выполнением движений, для чего лично им это надо.</i> <i>Это могут быть и оздоровительные проекты валеологической направленности, формирующие осознанность, в процессе которых дети должны доказать всем, что презентуемая им оздоровительная гимнастика или другая форма двигательной активности (плавание, бег, ритмика, футбол...) им нужна, важна для каждого ребенка, убедить всех.</i> <i>Каждый ребенок может согласиться с позицией выступающего или опровергнуть ее. Таким образом, формируется первая я – концепция здорового образа жизни на уровне дошкольного детства.</i> <u>Какую возможность творить в ней получит каждый ребенок? В чем в ней может проявиться уникальность ребенка?</u> <i>Дети могут проявить творчество и свою уникальность, например, в рамках придумывании ритмических композиций, в играх типа «Повторяй за мной... (движения)» т др.</i>
--	--

Приведенные в таблице вопросы и поиск на них ответа помогут педагогам найти еще много способов развития субъектности ребенка в деятельности, поддержки его инициативы, выработать нужную педагогическую тактику в каждом конкретном случае:

- 1.В чем дети могут быть в этой деятельности или форме работы активны и инициативны?
- 2.Как педагог может поддержать в ней детскую инициативу?
- 3.Какую свободу выбора можно в ней предоставить каждому ребенку?
- 4.Через что в ней будет развиваться детская самостоятельность, ответственность и сознательность?
- 5.Смогут ли дети осуществить эту деятельность без помощи взрослого или с минимальной недирективной помощью?
- 6. Какую возможность творить в ней получит каждый ребенок?
- 7. В чем в ней может проявиться уникальность ребенка?
- 8.Что в этой деятельности зависит от взрослого и что не должно зависеть от него?
- 9. Что нельзя делать, чтобы дети не превратились из субъектов деятельности в объект нашей с вами педагогической деятельности?

Могут быть и такие **формы поддержки детских инициатив:**

- **«Успех гарантирован»** - любая инициатива ребенка, ради которой совершено усилие, сама по себе является успехом, замеченным и вознагражденным участниками проекта с помощью бонусной оценки.
- **«Успех каждого - успех общего дела»** - вклад в общее дело становится наградой за проявленные усилия, важным фактором непринужденной самореализации в детских инициативах.

- Поддержка гуманитарной инициативы по принципу: **«Научился сам – научу другого»** - стремления ребенка вовлечь младших или ровесников в работу над проектом, передать свои знания и умения, поддержать другого в деятельности.
- **Мотивированная интеграция детей и взрослых** – педагогов, воспитателей, специалистов и родителей в едином процессе творчества.
- **Игровая основа деятельностных взаимодействий** всех участников реализации инициатив детей в продуктивной деятельности.

Групповой сбор как форма поддержки детской инициативы.

Одной из эффективных форм работы по поддержке детской инициативы и одновременно развития у детей умения планировать и рефлексировать свою деятельность является групповой сбор.

Групповой сбор — это часть ежедневного распорядка, проводимая в определенное время, в специально оборудованном месте, когда дети и взрослые обмениваются информацией, обсуждают проблемы, планируют индивидуальную и совместную деятельность.

Задачи группового сбора:

- формирование доброжелательных отношений между детьми, создание атмосферы поддержки и сотрудничества между детьми и взрослыми, создание общего положительного эмоционального фона, ощущения психологического комфорта;
- обмен информацией о прошедших или предстоящих событиях, выявление детских интересов;
- решение некоторых образовательных задач;
- формирование мотивации к предстоящей деятельности;
- представление информации о материалах в центрах активности на текущий день и планирование деятельности в центрах;
- осуществление выбора деятельности на основе собственных интересов и потребностей.
- **Задачи Утреннего сбора:**
 - Установить комфортный социально-психологический климат.
 - Пообщаться с детьми, посмеяться и повеселиться.
 - Дать детям возможность высказаться и выслушать друг друга.
 - Познакомить детей с новыми материалами.
 - Ввести новую тему и обсудить её с детьми.
 - Организовать планирование детьми своей деятельности.
 - Организовать выбор партнёров.

Задачи Вечернего сбора:

- Пообщаться по поводу прожитого дня.
- Обменяться впечатлениями.
- Пообщаться с детьми, посмеяться и повеселиться.
- Подвести итог деятельности.
- Продемонстрировать результаты деятельности.
- Отрефлексировать, что получилось, что пока не удалось, почему.
- Проанализировать своё поведение в группе.

Умения, формируемые у детей в процессе группового сбора:

Коммуникативные

- Умение слушать друг друга
- Умение обратиться
- Умение высказать свое мнение

- Работать в парах, группах
- Умение договориться
- Решать проблемы с помощью слов

Академические

- Речевые навыки
- Расширение словарного запаса
- Умение запросить и найти информацию
- Умение работать с изученной информацией
- Умение решать творческие задачи
- Умение оценить и проанализировать материалы
- Умение самостоятельно пополнять знания

Социальные

- Терпимое отношение к другим людям
- Забота о других
- Умение задать вопрос
- Умение внести предложение
- Мотивация к обучению
- Умение выступать перед группой

Групповой сбор проводится в кругу, сидя на ковре, стульях или индивидуальных подушечках. Круг должен быть достаточно большим, подальше от полок с игрушками, чтобы дети не отвлекались. Групповой сбор проводится для того, чтобы дети имели возможность пообщаться вместе, поиграть в групповые игры, спеть любимые песни, обсудить групповые новости, спланировать дела на день, распределить обязанности. Инициатива принадлежит детям, воспитатель организует и поддерживает идеи детей.

В течение дня групповых сборов может быть несколько

Целесообразно проводить:

- 1- ый утренний сбор — после завтрака, перед занятиями в центрах активности;
- 2- ой утренний сбор -после деятельности в центрах активности для подведения итогов;
- 3- ий вечерний сбор — после дневного сна;
- 4 – ый вечерний сбор – перед уходом домой.

Организация группового сбора предполагает:

- установление времени проведения группового сбора в режиме дня;
- специально оборудованное место;
- наличие четкой, но разнообразной структуры.

В месте проведения групповых сборов должны быть сосредоточены такие дидактические средства, как календари природы, погоды, модели недели, месяца, правила группы, распорядок дня — все то, что может являться темой для ежедневного обсуждения. Необходимо также, чтобы под рукой воспитателя был магнитофон, звоночек, погремушки, игрушки и картинки, чтобы не отвлекаться на поиски необходимых средств.

Нами в Программе четко определено время первого утреннего сбора и четвертого «вечернего сбора», можно его называть и «круг», второй и третий возникают в разное время, по мере необходимости. Так, на первый утренний сбор лучше собираться на ковре перед доской выбора после утренней гимнастики.

До начала первого утреннего сбора с детьми проводится в спортивном зале на утренней гимнастике ритуал «Волна настроения», а дальше в группе – групповой ритуал общего утреннего приветствия и заполнение доски «Мое настроение», определение дежурных по столовой и календарю. Дети совместно выполняют так же оздоровительные или образовательные гимнастики в зависимости от возрастной группы: 2-4 года - минутка

«Веселый язычок» (упражнение или игра на звукоподражание, речевое дыхание, лексико - грамматическое упражнение, звуко – дыхательная гимнастика); 5 -7 лет – глазная и звуко – дыхательная гимнастики.

Приемы приглашения детей на групповой сбор: песня группы, сюрпризный момент, ребенок-дежурный, звуковой сигнал (например, звон колокольчика), герой - житель группы.

Структура утреннего сбора:

1. Вопросы (организующие, «ритуальные») для начала группового сбора

- Все ли нашли себе местечко? Какое у вас настроение?
- Все на месте, все ли тут? Повернулись, оглянулись и друг другу улыбнулись!
- Вот собрался наш кружок, улыбнись скорей, дружок! Рука другу, рука другу, Передаем тепло по кругу!
- Здравствуй, правая рука. Здравствуй, левая рука. Здравствуй, друг, здравствуй, друг, здравствуй, весь наш дружный круг!

2. Групповой ритуал « Новый день» - обозначение цветом дня недели и календаря погоды.

Работа с календарем на первом утреннем круге (дежурные по погоде называют: дату, месяц, день недели, время года) Данный ритуал является как бы «точкой отсчета» нового совместно спланированного и прожитого дня.

С помощью календаря решаем следующие задачи.

Формирование элементарных математических представлений:

- знакомство с цифрами
- прямой и обратный счет
- понятия «вчера-сегодня-завтра»
- понятия «день - неделя-месяц-год»

Развитие навыков грамотности:

- знакомство с буквами и словами
- фиксация с помощью слов и символов характерных признаков сезона, события дня.

3. Общение с детьми «Свободный микрофон» с целью обмена информацией и новостями («Вместе всей семьей (презентация продуктов к проекту)!\», « Я хочу вам рассказать!\», « Как я хочу провести выходные дни?», « Как мы провели выходной день! (праздники, лето)» и т.д.).

В ходе обмена новостями самым естественным способом формируются коммуникативные навыки: умение слушать и слышать, вести диалог, строить монолог, умение аргументировать свое суждение. Обмен новостями позволяет легче и естественней высказываться, потому что темы разговора выбирают сами дети. Поэтому разговор становится открытым и искренним, что стимулирует участников к этому занятию.

Правила обмена информацией на групповом сборе:

- Вводим правила: «говорим по одному, «внимательно слушаем друг друга», «говорит тот, у кого сердечко».
- Договариваемся об ограничении количества детей, рассказывающих новости (например, у нас в группе – 4)
- Не существует запретных тем
- Новости не оцениваются, принимаются как факт

Самая сложная часть обмена новостями – реагирование на высказывание детей. Не расспрашивать, если новость не важна для понимания всех детей. Универсальный прием для прекращения обсуждения чего-либо нежелательного – спокойно, уверенно сказать «так бывает».

Иногда утром дети зарисовывают схемы новостей утром в детском саду или дома. Активизация малоактивных детей ненасильственная: рассказать о том, что и для чего принес.

Вопросы, помогающие провести обмен новостями:

- Кто желает поделиться своими новостями (впечатлениями, идеями, мыслями)?
- Что бы вы хотели уточнить?
- О чем бы хотели спросить?

- Чем эта новость нам поможет?
- Что вас порадовало, огорчило?

4. Просмотр результатов заполнения доски «Мое настроение» Коммуникативная игра. Игры на снятие психо- эмоционального напряжения и развитие эмоций, повышение настроения детей (должна быть легкой, поднимающей общий настрой группы).

5. Заполнение доски по общему планированию дня символами. Определение дежурных по образовательной деятельности и обсуждение плана их действий.

1. *Какая у нас тема?*
2. *Какие интересные дела мы с вами решили выполнить?*
3. *Что мы уже успели сделать (узнать), чему научились?*
4. *Какие у вас есть предложения?*
5. *Что еще можно предложить (узнать, сделать)?*

Символы для планирования могут изготовить сами дети, а могут рисовать на доске ежедневно.

6. Презентация материала в центрах активности педагогом.

7. Презентация педагогом материала в центрах активности для их самостоятельной деятельности в течение дня , уточнение интересов детей и необходимости дополнения центров другими материалами.

Совместное планирование позволяет встраивать инициативу детей в образовательную деятельность и в структуру дня, выявляет области интересов детей, и помогает своевременно реагировать на них. Позволяет взрослым подготовить развивающую среду, отвечающую потребностям детей, выбрать содержание, соответствующее реальным запросам воспитанников.

- Ваши предложения о деятельности в центрах?
- Какие у вас есть идеи по поводу того, что можно делать в центрах?
- У нас совсем нет идей для центра математики?
- В каком центре вы предлагаете это сделать?

Способы презентации Центров активности:

- Принести из каждого центра самые привлекательные материалы, показать, рассказать, что и как делать.
- «Поезд» Дети «едут» от центра к центру, рассматривают материалы, выбирают, что им интересно.
- «Подзорные трубы»
- Ребенок-ментор. или «вчера научился сам, сегодня хочу научить других».
- До начала группового сбора или во время его дети обходят центры, узнают, что появилось нового, интересного – игра «Следопыты».

Способы выбора центров активности. Ограничиваем количество участников центра.

- *Первыми выбор пойдут делать те, кто родился зимой, весной и т.д.*
- *У кого в одежде есть желтый, красный и др.цвет*
- *Кто пришел в детский сад с мамой, папой, приехал на автобусе и т.д.*
- *Ребенок приглашает того, кого хочет: тот может отказаться. Длительно, но иногда такой опыт нужен.*

Приемы по организации выбора центров активности:

1. Дорожка выбора.
2. Доска выбора.
3. Цветок выбора.
4. Цифра или буква, геометрическая фигура выбора.
5. Моя игрушка сделала выбор
6. Индивидуальные листы выбора.
7. Индивидуальные маршрутные листы.

8. Подвижная игра «Поезд»
9. Считалка для выбора
10. Игра «Волчок» (со стрелкой)
11. Кубик «Центры» и др.

«**Доска выбора**» или «**дорожка выбора**» , с помощью которой дети обозначают свой выбор Центра активности. В средней группе – это может быть стенд с глубокими дорожками, куда ребенок вставляет свою фигурку - гномика, в подготовительной – стенд с кармашками, куда дети вкладывают визитки со своими именами. А в самой младшей группе у ребят есть небольшие мягкие игрушки, которые они несут с собой в тот центр активности, в котором будут работать («**Моя игрушка сделала выбор**»).

Это может быть «**цветок выбора**» с лепестками разного цвета, которые обозначают центр или на которых есть обозначения этого центра. Если менять цвета лепестков, то можно еще решать образовательную задачу по изучению цветов и оттенков. Так же работают и «**цифра выбора**» и «**буква выбора**», «геометрическая фигура выбора».

На **индивидуальных листах выбора** видна деятельность ребенка в центрах активности за месяц, они могут стать частью портфолио. Если ребенок выбирает все время один и тот же центр, он , педагог и родители зрительно это увидят на своем листе выбора, а значит можно будет попробовать заинтересовать его другой деятельностью. Таким, приемом может стать «просьба героя группы» помочь ему, другого ребенка, поручение взрослого и т.д.

Индивидуальные маршрутные листы составляются в основном педагогом, их периодическое использование поможет включить детей, делающих выбор 1-2 центров, в более разнообразную деятельность или четко направить ребенка в тот центр, работа в котором даст толчок его развитию в данный момент..

Индивидуальные маршрутные листы и листы выбора так же хороши для детей старшего дошкольного возраста тем, что по ним ребенок в конце дня может отчитаться о реализации своего плана на день. Так же постоянно может сверять что ему делать, так как он на целый день может сделать выбор нескольких центров.

Это могут быть и приемы, в которых ребенка выбирает «случай» или педагог, так, например, в игре «Поезд» в каждом центре отсоединяются три последних вагона (ребенка), педагог может двигаясь подвести нужных детей в нужным центрам, особенно, если заранее определит им номер вагона. Таким же образом работает и **считалка для выбора**, дети выходят по очереди, распределяясь по центрам уже по их желанию(в центрах определено предельное количество участников) или по заданному взрослым алгоритму (цифры есть у каждого центра, алгоритм их заполнения, по часовой или против часовой стрелки и т.д.) Игра «Волчок» так же помогает сделать выбор центра, можно распределять детей в центры по очереди, можно предложить разделиться на 4-5 команд и определить куда пойдет команда с его помощью или с помощью **кубика « Центры»**.

Вопросы для планирования деятельности в центрах во время утреннего сбора:

- *Чем бы ты хотел сегодня заняться? Какое дело ты выбираешь для себя?*
- *Какой у тебя план на сегодня?(3-4 разных ребенка ежедневно)*
- *Что тебе нужно, чтобы выполнить план? Как ты это будешь делать? С чего ты начнешь?*
- *Какие материалы тебе понадобятся (нужны, пригодятся)?*
- *Тебе нужны партнеры (помощники)? Кого ты хочешь пригласить работать вместе с тобой?*
- *Как ты планируешь распределить работу между ними?*
- *Сколько времени тебя надо для выполнения этой работы?*

В каждом центре в течение, например, недели воспитатель может размещать элементы предметно-пространственной развивающей образовательной среды (предметы, оборудование), позволяющие детям заниматься различными видами деятельности, а также специальные «**инструкции - мотиваторы**» (условное предварительное название), которые с помощью рисунков наглядно (пиктографический «текст») сообщают всю необходимую информацию о том, как организовать самостоятельные или групповые занятия детей, расширяют представление

детей о том, чем можно заниматься, предлагают на выбор разные варианты той или иной деятельности.

Некоторые инструкции - мотиваторы могут описывать переходы от одного вида деятельности к другому. Например, «сделай домик для кукол или солдатиков и поиграй»; «на- рисуй и обсуди (расскажи, объясни)» и т.д. Из предметов, оборудования и инструкций-мотиваторов воспитатель может создать **специальную выставку «Предложения дня»** и регулярно обновлять её содержимое.

Кроме того, средствами вовлечения детей в разные виды деятельности могут быть и **плакаты - мотиваторы**, расположенные на стенах группы. Дети сами выбирают центр и направляются в него, выбирая инструкцию-мотиватор знакомого им типа (отличающуюся от прежних другим наполнением), выполняют задание или играют в игру, которую они выбрали. В этой ситуации задача воспитателя сводится к консультированию детей в выборе центра и вида деятельности, «прочтении» инструкции по набору условных знаков, смене уже освоенных инструкций-мотиваторов на новые, наблюдению за самостоятельной деятельностью детей и включению в эту деятельность по мере необходимости и т.п. Таким образом, в группе ДОО осуществляется преобладающая в течение дня самостоятельная деятельность детей – свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей выбор каждым ребёнком деятельности по интересам и позволяющей ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

Если не только самостоятельная деятельность детей, но и совместная образовательная деятельность строится на основе работы в центрах, то проработка идет еще более детальная.

- **Ритуал завершения утреннего сбора (речевка с пожеланием всем успешного дня и выполнения всех планов)**

*Мы свой спланировали день,
Трудиться нам сейчас не лень,
День интересно проведем,
Затем итоги подведем.*

Второй утренний сбор проводится перед прогулкой или на прогулке, он имеет другую структуру :

1. Подведение итогов реализации общей деятельности или самостоятельной деятельности детей в центрах, если это было спланировано на утро. В зависимости от возрастной группы , формы работы и вида деятельности оценка продуктов детской деятельности проходит по – разному.
2. Корректировка плана дня для все группы или для каждого ребенка. Пожелания.

Приемы самоанализа детской деятельности

- Выставка – презентация детских работ.
- Интервью о ходе детской деятельности.

Интервью можно брать и в процессе самостоятельной деятельности в центрах, причем его могут брать не только педагог, но дети – интервьюеры.

Вечерний круг перед уходом домой имеет похожую структуру, только дополнительно можно настроить детей на следующий день и его ориентировочно спланировать (это поможет педагогу подготовить предметно – развивающую среду, исходя из детских интересов).

Вечерний круг после сна, проводится сразу после гимнастики после сна и направлен больше на напоминание детям об их планах, уточнение необходимой помощи, создание настроения на деятельность.

Продолжительность группового сбора:

I младшая группа – 5-10 мин.

II младшая группа – 5 – 15 мин.

Средняя, старшая, подготовительная группы – 5 - 20 мин.

Жестких рамок нет по времени, как нет и жестко закреплённой структуры. Общее время и время отдельных частей сбора зависит не только от возрастной группы, но и от того, какие цели преследуются, в каком темпе идет общение, насколько обсуждаемая тема интересна и важна.

Могут быть варианты, когда приветствие – очень короткое, игры вовсе нет, а обмен новостями или планирование займут все основное время.

В случае:

- если общий эмоциональный фон в группе к началу сбора скучен, стоит больше времени уделить игре, сделать ее веселой и, напротив, если дети возбуждены лучше начать сбор со спокойной игры, концентрирующей внимание.
- если новость, высказанная кем-то из детей, важна для социально-эмоционального развития всей группы, стоит остановиться на этой новости подольше
- если нужно выбрать тему нового проекта, совместно спланировать содержание проекта, не следует жалеть для этого времени.

Структура сбора примерная, вовсе не обязательно ее строго соблюдать, она может изменяться. Начать групповой сбор можно с любой части, главное – не превращать его в рутинную и скучную обязанность.

- **Умение работать в команде.** Педагоги строят общение с детьми, выбирая стратегию поддержки детей и создания команды, дружного детского коллектива. Они избегают соревнований и сравнения детей друг с другом. Дети должны научиться эффективно общаться, делиться информацией, самостоятельно разрешать конфликты (может быть дежурный по конфликтам») и соблюдать очередность.

Педагоги строят свою через поощрение детей к тому, чтобы они:

- Знали имена друг друга. Дети запоминают и используют в общении имена друг друга, выясняют, чем интересуются, и что чувствуют другие дети.
- Устанавливали и соблюдали очередность. Дети учатся устанавливать и соблюдать очередность. По мере взросления детей соблюдение очередности происходит уже без прежних ссор и отказа от игры.
- Делились друг с другом. Дети учатся делиться друг с другом игрушками, фломастерами, конфетами, местом на ковре и за столом, вниманием со стороны воспитателя и т.д.
- Освобождали место в кругу. Дети учатся освобождать место в кругу для опоздавших сверстников и садиться рядом не только со своими лучшими друзьями, но и с другими детьми.
- Участвовали в групповой деятельности. Дети учатся конструктивно входить в группу играющих детей, участвовать в совместных играх в кругу и работать в команде.
- Приглашали других детей присоединиться к их играм и занятиям. Дети учатся вовлекать своих сверстников в игру, предлагают им участвовать в совместной деятельности.
- Были дружелюбными и доброжелательными. Дети учатся выражать благодарность другим людям, демонстрировать свой интерес к ним и радоваться успехам и достижениям своих сверстников.
- Работали и играли вместе. Дети вместе работают над проектами и разрешают проблемы, вместе играют как единая команда или группа.
- Разрешали конфликты. Дети учатся тому, что обсуждение, обмен мнениями способствует разрешению конфликтов. Они делятся своими чувствами, высказывают свою точку зрения и конструктивно решают проблемы.

Педагоги создают условия для развития ответственности детей, помогая им брать на себя определённые роли в группе. Они вовлекают детей в создание обязанностей в группе вместо того, чтобы просто распределять их. Дети берут на себя ответственность за выполнение таких обязанностей, которые соответствуют их уровню развития, и которые они могут выполнить. Например, Точильщик карандашей (точит карандаши), Детектив (ищет потерянные вещи), Ботаник (поливает цветы), Миротворец (примиряет детей), Официант (накрывает на стол), Хранитель зоопарка (кормит животных), Уборщик, или зам. воспитателя по хозяйственной части (подметает пол),

воспитатель (отмечает посещаемость), Музыкант (выбирает песню), Библиотекарь (выбирает книгу для группового чтения) и т.д. Педагоги поощряют детей обучать друг друга тому, что они знают или умеют делать. Разумеется, педагоги всячески способствуют тому, чтобы дети менялись такими социальными ролями, т.е. чтобы каждый ребенок попробовал разные роли. Эти роли он так же может получить на утреннем круге или заранее договориться об их исполнении на вечернем круге перед уходом домой, тогда у ребенка будет больше времени настроится на нее и спланировать свои действия.

В основу Программы положены так же подходы О.А. Скоролуповой по поддержке инициативы детей в разном возрасте.

Возраст детей	Приоритетная сфера инициативы	Действия педагога по ее поддержке
2 -3 года	Приоритетной сферой проявления детской инициативы в этом возрасте является исследовательская деятельность с предметами, материалами, веществами; обогащение собственного сенсорного опыта восприятия окружающего мира.	1. Предоставлять детям самостоятельность во всем, что не представляет опасности для их жизни и здоровья, помогая им реализовывать собственные замыслы. 2. Отмечать и приветствовать даже самые минимальные успехи детей. 3. Не критиковать результаты деятельности ребенка и его самого как личность. 4. Формировать у детей привычку самостоятельно находить для себя интересные занятия. 5. Приучать свободно пользоваться игрушками и пособиями. 6. Знакомить детей с группой, другими помещениями и сотрудниками детского сада, территорией участка с целью повышения самостоятельности. 7. Побуждать детей к разнообразным действиям с предметами, направленным на ознакомление с их качествами и свойствами (вкладыши, разборные игрушки, открывание и закрывание, подбор по форме и размеру). 8. Поддерживать интерес ребенка к тому, что он рассматривает и наблюдает в разные режимные моменты. 9. Устанавливать простые и понятные детям нормы жизни группы, четко исполнять правила поведения всеми детьми. 10. Проводить все режимные моменты в эмоционально положительном настроении, избегать ситуации спешки и подтравливания детей. 11. Для поддержания инициативы в продуктивной деятельности по указанию ребенка создавать для него изображения или поделку. 12. С одержать в доступном месте все игрушки и материалы; 13. Поощрять занятия двигательной, игровой, изобразительной, конструктивной деятельностью, выражать одобрение любому результату труда ребенка.
3 - 4 года	Приоритетная сфера инициативы – продуктивная деятельность.	1. Создавать условия для реализации собственных планов и замыслов каждого ребенка. 2. Рассказывать детям об их реальных, а также возможных в будущем достижениях. 3. Отмечать и публично поддерживать любые успехи детей. 4. Всемерно поощрять самостоятельность детей и расширять ее сферу. 5. Помогать ребенку найти способ реализации собственных поставленных целей. 6. Поддерживать стремление научиться делать что – то и радостное ощущение возрастающей умелости. 7. В ходе занятий и в повседневной жизни терпимо относиться к затруднениям ребенка, позволять ему действовать в своем темпе. 8. Не критиковать результаты деятельности детей, а также их самих. 9. Использовать в роли носителей критики только игровые персонажи, для которых создавались эти продукты. 10. Ограничить критику исключительно результатами продуктивной деятельности. 11. Учитывать индивидуальные особенности детей, стремиться найти подход в застенчивым, нерешительным, конфликтным, непопулярным детям.

		12. Уважать и ценить каждого ребенка независимо от его достижений, достоинств и недостатков. 13. Создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку; проявлять деликатность и тактичность.
4 -5 лет	Приоритетная сфера инициативы – познание окружающего мира.	1. Поощрять желание ребенка строить первые собственные умозаключения, внимательно выслушивать все его рассуждения, проявлять уважение к его интеллектуальному труду. 2. Создать условия и поддерживать театрализованную деятельность детей, их стремление переодеваться («рядиться»). 3. Обеспечить условия для музыкальной импровизации, пения и движений под популярную музыку. 4. Создать в группе возможность, используя мебель и ткани, строить «дома», укрытия для игр. 5. Негативные оценки можно давать только поступкам ребенка и только один на один, а не на глазах у группы. 6. Недопустимо диктовать детям, как и во что они должны играть; навязывать им сюжеты игры. Развивающий потенциал игры определяется тем, что это самостоятельная, организуемая самими детьми деятельность. 7. Участие взрослого в играх детей полезно при выполнении следующих условий: дети сами приглашают взрослого в игру или добровольно соглашаются на его участие; сюжет и ход игры, а также роль, которую взрослый будет играть, определяют дети, а не педагог; характер исполнения роли также определяется детьми. 8. Привлекать детей к украшению группы к праздникам, обсуждая разные возможности и предложения. 9. Побуждать детей формировать и выражать собственную эстетическую оценку воспринимаемого, не навязывая им мнения взрослых; 10. Привлекать детей к планированию жизни группы на день.
5 -6 лет.	Приоритетная сфера инициативы – внеситуативно – личностное общение.	1. Создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям; выражать радость при встрече; использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку. 2. Уважать индивидуальные вкусы и привычки детей. 3. Поощрять желание создавать что – либо по собственному замыслу. 4. Обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому – то (маме, бабушке, папе, другу). 5. Создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей. 6. При необходимости помогать детям в решении проблем организации. 7. Привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдаленную перспективу. Обсуждать выбор спектакля для постановки, песни, танца и т.п. 8. Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.
6 -8 лет	Приоритетная сфера инициативы – научение.	1. Водить адекватную оценку результата деятельности ребенка с одновременным признанием его усилий и указанием возможных путей и способов совершенствования продукта. 2. Спокойно реагировать на неуспех ребенка и предлагать несколько вариантов исправления работы: повторное исполнение спустя некоторое время, доделывание, совершенствование деталей и т.д. 3. Рассказать детям о трудностях, которые вы сами испытали при обучении новым видам деятельности. 4. Создавать ситуации, позволяющие ребенку реализовать свою компетентность, обретая уважение и признание взрослых и сверстников. 5. Обращаться к детям с просьбой показать воспитателю и научить его тем индивидуальным достижениям, которые есть у каждого. 6. Поддерживать чувство гордости за свой труд и удовлетворения его результатами. 7. Создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой

		деятельности детей. 8. При необходимости помогать детям в решении проблем при организации. 9. Привлекать детей к планированию жизни группы на день, неделю, месяц. 10. Учитывать и реализовывать их пожелания и предложения. 11. Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.
--	--	---

Развитие и поддержка инициативности ребенка со стороны педагога происходит по разному в разных видах деятельности:

1. Трудовая деятельность:

- выбирать оптимальный уровень нагрузки на ребенка (перегрузка вызывает отрицательное отношение к труду, а недостаточная нагрузка вызывает привычку трудиться без должного напряжения);
- систематически, а не время от времени, приобщать ребенка к труду;
- нацеливать ребенка на положительный результат в труде;
- педагог должен выражать уверенность в будущем успехе ребенка;
- положительно оценивать промежуточные результаты детей, т.к. труд может быть отсрочен во времени.;
- поощрять проявление инициативы в труде;
- вовремя оказать косвенную помощь, подсказать желаемое действие, но не брать инициативу на себя;
- проведение семейных и детских трудовых акций (например, разберем игры, отремонтируем книги в младшей группе), проектов трудовой направленности (например, проект «Профессии наших родителей»), в которых дети могут проявить инициативу и самостоятельность.

2. Коммуникативная деятельность:

- выделение места в сетке образовательной деятельности для организации и проведения речевых игр различной направленности, поощрение самостоятельного проведения знакомых игр детьми, работы в командах по выполнению речевых заданий;
- использование разнообразных речевых технологий, помогающих детям в проявление самостоятельности и инициативы (схемы, модели) и развивающих детское речевое творчество, проведение мастерских детского речевого творчества и речевых детских проектов;
- создание ситуаций для общения в повседневной жизни, заставляющих детей вступать в контакт со взрослыми и сверстниками, поощрять и не прерывать деловое общение детей между собой, принимать и поддерживать ребенка в его стремлении общаться, использование технологии «активного слушания» ребенка.

3. Игровая деятельность:

- создание в группе условий для разворачивания различных сюжетов детских игр, а так же изготовление с детьми атрибутов для этих игр с предоставлением им возможности проявления творчества;
- в процессе совместной образовательной деятельности давать детям возможность свободного выбора игры, партнеров по игре, четко определить в сетке образовательной деятельности место для проведения различных видов игр;
- в игре с правилами необходимо познакомить детей с игрой и правилами, а затем предоставить возможность самим быть ведущими в игре, менять ее правила, показать детям пример «расшатывания» игровых стереотипов (показывать новые правила игры, а позже дети сами научатся придумывать свои правила в уже знакомой игре);
- увлекать детей игрой с незнакомым им материалом, занимая позицию «не знающего правил» («Мне дали игру, а не сказали, как в нее играть»);
- проведение большого количества творческих игр, в которых дети могут проявить свою инициативу, творчество и самостоятельность;

- постоянное наблюдение за играми детей и уточнение их меняющихся интересов, изменение исходя из этого и игровой среды группы, предоставление детям возможности самостоятельно менять эту игровую среду;
- обогащение игрового опыта детей и включение педагога в игры на позиции партнера;
- выделение детям в режиме дня достаточного времени для самостоятельных игр детей, проведение Дней детской игры, когда все «занятия» отменены, а дети имеют возможность играть целый день, но главным условием является предварительное развитие и обогащение детских игр во всех разнообразии их видов, с увеличением доли самостоятельности детей в них, с предоставлением детям и т.д.;
- проведение семейных игровых проектов «Игры нашего двора», « Любимые игры моего ребенка (семьи)» и т.д.

4. Познавательно- исследовательская деятельность:

- создание предметно - пространственной развивающей среды в группе, направленной на развитие познавательной деятельности (организация мини- лабораторий);
- создавать как можно больше проблемных ситуаций , чтобы дети могли сомневаться (например, ребенок знает, что железо в воде тонет. Но ведь корабль из железа, а плавает!), выдвигать свои гипотезы, экспериментировать, дискутировать, работать индивидуально и в командах;
- системно использовать метод проектов поисково- познавательной направленности, предоставляя детям возможность выступать с докладами, оформлять познавательные книжки, плакаты, делать макеты и их презентовать и т.д.;
- системно использовать технологию детского экспериментирования, постепенно расширяя возможности для проявления детской самостоятельности и инициативы, например, проводить день презентаций опытов, которые дети подготовили вместе с семьями;
- систематически проводить работу на экологических маршрутах и тропе (например, «Следопыты» - поиск в командах примет осени или весны, самого красивого цветка на участке, самого высокого дерева и т.д.), вести длительные наблюдения за различными объектами и работать с календарем, назначая для этого ответственных и предоставляя им возможность рассказать о своих выводах и результатах наблюдений и т.д., проведение проектов экологической направленности, например, «Где живет вода?», «Как сберечь деревья?», « Помощники природы» и др. ;
- проведение детских проектов математической направленности, например, «Измерялка», «Что можно посчитать?», « Что можно успеть сделать за 5 минут?» и др.

5. Конструктивная деятельность:

- оборудование уголка конструирования с максимальным выбором материалов для конструктивной деятельности и набором схем, иллюстраций для самостоятельного конструирования;
- при проведении совместной образовательной деятельности делать акцент на детское творчество, в том числе и командное, на показ многообразия конструктивных решений и предоставления детям возможности их реализовать;
- проводить детские и семейные проекты конструктивной направленности с дальнейшей презентацией их и т.д.

6. Изобразительная деятельность :

- оборудование в группе уголка изобразительного творчества с большим выбором материалов и инструментов;
- использование в работе с детьми многообразия наглядности, которые помогают детям увидеть многообразие мира, например, как по – разному могут выглядеть крыши или балконы у домов, многообразие рисунков на ткани, из которой шьют вещи и т.д., предоставление детям возможности самостоятельно придумать новые изображения крыши, ткани, платья и т.д., что способствует развитию детского воображения;
- проведение детских проектов художественно – творческой направленности с привлечением семей (например, день красоты, праздник рукоделия, выставка семейного творчества и др.), мастерских детского творчества;
- больше использовать при подготовке работу детей в творческих командах (дизайнеры тканей, мебели, одежды и т.д.) с дальнейшей презентацией своих работ, а может быть и проведением конкурса с настоящим жюри;

- организовывать Дни персональных выставок детей (по – очереди)и т.д.

7. Музыкальная деятельность:

- оборудование музыкального уголка в группах с достаточным набором музыкальных и шумовых детских инструментов, ежедневный ритуал игры с детьми в «оркестр», где дети сами могли бы сочинять мелодии, импровизировать под знакомые мелодии, выбирать инструменты для этого и участников в свой ансамбль;
- создать для детей обстановку, максимально наполненную музыкальными интонациями (прослушивание классической музыки во время занятий и в режимные моменты (например, во время еды или перед сном), наличие песни – гимна группы, которую поют дети в определенные режимные моменты, ритуал совместного хорового пения любимых детских песен или ежедневный ритуал прослушивания музыкальных аудиосказок, детских песен по выбору детей) , использование музыки на физкультурных занятиях и при проведении оздоровительной гимнастики, организация и проведение музыкальных праздников, инсценировок с музыкальным сопровождением и т.д.);
- побуждать детей оказывать помощь друг другу в освоении новых музыкальных инструментов, танцевальных движений, помощь в разучивание текстов песен и ролей в спектаклях и т.д.;
- проводить с детьми музыкальные занятия, которые отличаются от типовых и наполнены творческими заданиями, которые дети выполняют индивидуально или в командах;
- проводить неделю театра, в процессе которой дети могут самостоятельно выбрать или сочинить произведения для инсценировки, показа с помощью кукольного или настольного , пальчикового театра и других видов театра, сами выступать в роли режиссеров, костюмеров и т.д.;
- проводить музыкальные творческие семейные мастерские или КВН для развития детского творчества и инициативы и т.д.

8. Восприятие художественной литературы:

- обустройство в группе уголка для чтения (удобство, изолированность от других зон, предполагающих физическую активность детей, разнообразие книг, журналов, варианты разных изданий одного и того же произведения) и предоставление возможности приносить в него свои любимые книги, их презентовать;
- предоставлять детям возможность отражать понравившиеся детям литературные образы в других видах детской деятельности: художественной, музыкальной, игровой;
- проводить с детьми систематически мастерские словотворчества, предоставляя детям возможность самостоятельно сочинять сказки, истории, рассказы и даже стихи, загадки , оформляя их в дальнейшем в книги, используя их в играх – драматизациях и т.д.;
- завести в группе традицию отмечать праздники, связанные с книгой (24 марта- 1 апреля - Неделя детской книги; 21 марта - всемирный день поэзии и т.д.), проводить конкурсы чтецов, литературные семейные гостиные, которые дети готовят сами вместе с родителями и т.д.

9. Двигательная деятельность:

- оборудование спортивного уголка у группы, наличие выносного спортивного оборудования и стационарного на участке;
- систематическое разучивание с детьми новых подвижных игр, ритмических композиций с различным спортивным оборудованием и др. для поддержания их интереса к двигательной деятельности;
- предоставление детям на физкультурных занятиях, прогулке возможности выбора подвижных игр (из разученных), выбора партнеров по игре, переработки правил игры, возможности организовать самостоятельно подвижные игры в любое время , определенное для самостоятельной деятельности;
- привлекать детей к проведению оздоровительных гимнастик, показу общеразвивающих упражнений, правильной техники движений и т.д.;
- чаще проводить эстафеты, организовывать круговую тренировку для командного взаимодействия, давать двигательные задания для проявления инициативы детей в командных заданиях (например, каждая команда

сочиняет свои движения под музыкальный отрывок, затем по очереди показывают, или каждая команда придумывает свой вариант игры и т.д.);

- давать детям возможность самим придумывать двигательные задания и проводить двигательные минутки со сверстниками ,придуманные самими или подготовленные с родителями т.д.

Каковы этапы развития самостоятельности и инициативы у детей дошкольного возраста?

На основании работ отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.) можно выделить три основных этапа формирования, развития и применения знаний и умений.

Первый этап. Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого). Установление отношений ребёнка со взрослым, где взрослый является носителем нормативов деятельности и образцом для подражания.

Второй этап. Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам). Взрослый выступает уже не как носитель образцов, а как равноправный партнёр по совместной деятельности.

Третий этап. Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации). На этом этапе ребёнок в коллективной деятельности выступает в роли носителя образцов и нормативов деятельности.

Эта позиция показывает максимально активное отношение ребёнка к осваиваемой деятельности и помогает решать известную проблему трансформации «знаемого» в «реально действующее». При этом последний этап в развитии деятельности, с одной стороны, позволяет ребёнку использовать усвоенный материал не шаблонно, а творчески, способствует развитию позиций субъекта деятельности, помогает увидеть смысл предметов и явлений; с другой стороны, задавая другим нормы и образцы деятельности, демонстрируя способы её выполнения, ребёнок учится контролировать и оценивать других, а затем и себя, что исключительно важно в плане формирования психологической готовности к школьному обучению.

Эти этапы в целом можно соотнести с развитием таких качеств личности, как самостоятельность и инициативность, так как продвижение к решению творческих задач предполагает их наращивание. Более того, решение задач третьего этапа вообще невозможно без самостоятельности и личной заинтересованности ребёнка. Задача педагога обеспечить продвижение каждого ребенка по этим этапам в каждом виде детской деятельности с учетом его особенностей развития.

Но не все дети с ОВЗ в силу своих особенностей занимают активную и творческую позицию, проявлять инициативу, могут определиться с видом деятельности, спланировать ее и т.д. , тогда задача воспитателя оказать недирективную помощь.

Оказание недирективной помощи детям.

ФГОС ДО п. 3.2.5. говорит: «Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей <.> предполагают <.> недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.)<.>»

Какому ребенку нужна недирективная помощь?

- ребенку, имеющему проблемы в общении со сверстниками или родителями (агрессивность, гиперативность);
- застенчивому, неуверенному ребенку, который не может брать инициативу на себя и даже в самостоятельной деятельности боится выполнять задания «репродуктивного типа»;
- ребенку, испытывающему трудности с концентрацией внимания, с плохой памятью, со слабой мелкой моторикой и т.д.;
- ребенку, испытывающему трудности с самоорганизацией деятельности и т.д.

Проблема	Примерные действия педагога
Ребенок испытывает ежедневные трудности с концентрацией внимания, с плохой памятью, со слабой мелкой моторикой, речевым выражением своих мыслей и т. д.	1. Организовать работу по индивидуальному образовательному маршруту с целью развития познавательных процессов, мелкой моторики, развитию связной речи и др. 2. В процессе образовательной деятельности периодически подходить к ребенку со слабой памятью и концентрацией внимания и напоминать ему задание, уточнять правильно ли он его услышал, попросить его повторить задание, уточнить его план деятельности. 3. Ребенку со слабой моторикой предоставлять возможность при рисовании сделать тренировочные эскизы, при лепке давать более мягкий и пластичный пластилин, при аппликации - предоставить дополнительный материал для проб, так же организовать для детей возможность тренироваться в уголке детского творчества, не торопить его при одевании и раздевании. Не делать за ребенка то, что он уже может сделать сам, но в том, что ему еще сложно, организовать помощь ребенка –тьютера. 4. Если ребенку сложно высказывать свои мысли, то необходимо не торопить его, а дать возможность послушать других детей, затем не говорить за него все, а «подсказывать» только самые сложные слова, просто направлять его речь в нужном направлении и т.д.
Ребенок испытывает трудности в самоорганизации деятельности.	1. Проговорить с ребенком план его деятельности перед ее началом, оформить план визуально и периодически возвращать его к самоконтролю его реализации. 2. Если деятельность проводится ребенком без предварительного планирования, спонтанно, то можно задавать уточняющие вопросы по тому, что он делает в данный момент, что будет делать дальше, что хочет получить. 3. Предложить ребенку понаблюдать за деятельностью других детей, проанализировать ее ход и результат, выступив в роли эксперта.
Ребенок застенчив и неуверен	1. Выполнять рекомендации педагога – психолога при организации детской деятельности, постепенно расширяя участие ребенка в общих играх, проектах, труде. 2. Выявить ту деятельность которая получается у ребенка лучше всего и предлагать ему возможность быть тьютером, экспертом, организатором, главным помощником педагога. 3. Предоставить возможность ребенку говорить на ушко взрослому, который потом озвучивает всем детям в слух ответ ребенка, можно использовать прием « разговор по телефону». 4. Пошагово сопровождать деятельность ребенка, постепенно уменьшая количество этого сопровождения. 5. Стать партнером ребенка в деятельности или поставить его в команду с такими же детьми (вместе с педагогом партнером). 6. Разучивать тексты, движения заранее, предложить ребенку сделать показ приемов рисования домика, зайчика, которые ребенок заранее освоил и т.д., широко привлекать родителей к подготовке ребенка.
Ребенок испытывает трудности в общении (агрессивность, гиперактивность)	1. Выполнять рекомендации педагога – психолога при организации детской деятельности. 2. При выполнении командных заданий или общих играх делать акцент на правилах взаимодействия, игровых правилах, можно назначить ребенка отвечать за контроль выполнения этих правил. 3. Предложить ребенку самому сформулировать правила игры, поведения на занятии по физкультуре и т.д. 4. При вспышках агрессивности или гиперактивности ввести правило «стоп» игра, деятельность, когда все замирают. 5. Помогать ребенку разбираться в ситуации, которая вызвала вспышку, предложить сходить у к «мешочку криков» и т.д.

Детская инициатива выражается не в том, что ребенок захотел помочь что-либо сделать взрослому. Ребенок становится значимым тогда, когда он сделал то, что придумал сам, и именно это оказалось важным для других. В этом случае он становится и инициатором, и исполнителем, и полноправным участником, субъектом социальных отношений.

2.2.4. Личностно – ориентированное взаимодействие при реализации Программы.

Признаки личностно – ориентированного взаимодействия педагога и детей.

- В личностно-ориентированных программах педагог направляет и облегчает процесс познания. Он стимулирует познание, разделяя с ребёнком ответственность за обучение; он планирует и создаёт условия для развития детей. Педагоги должны всегда учитывать индивидуальные способности каждого из детей. Так, если вы хотите сделать вместе с детьми игровое тесто и знаете, что у какого-то ребёнка из группы плохо развита мелкая

моторика, то попросите этого ребёнка переливать воду в миску из мерной кружки, а ребёнку с хорошо развитой мелкой моторикой поручите отмерить чайную ложку растительного масла. Ребёнка, который уже умеет читать, попросите прочесть для всей группы рецепт теста. Ребёнка, который ещё плохо умеет считать, попросите считать ложки муки вместе с другим ребёнком, который уже считает хорошо. Воспитатели должны всегда заранее продумывать эти аспекты в работе с детьми.

- Педагог предоставляет детям разнообразные материалы и создаёт ситуации, которые дают им неограниченные возможности взаимодействия с окружающим миром. Лучше всего дети учатся, когда делают что-либо самостоятельно. Им необходимо самим выяснять, пусть с помощью проб и ошибок, как именно устроен мир. Изученные понятия хорошо закрепляются с помощью активных упражнений. Например, такое понятие, как регулярность/нерегулярность структуры ребёнок может усвоить, переплетая разноцветные нити, чередуя цвета; нанизывая на нитку бусины – синяя, жёлтая, синяя, жёлтая, синяя.
- Педагог внимательно наблюдает за тем, как дети работают с материалами. Такое наблюдение помогает ему определить, какие задания следует давать детям, исходя из их интересов, какие у детей есть специфические потребности, какие у детей стили восприятия. Точно так же педагогу следует отмечать, к каким материалам дети явно не проявляют интереса, стараться выяснить причины его отсутствия и разнообразить игры и задания к этому материалу.
- Педагог должен иметь представление о типичном развитии детей этого возраста и индивидуальных особенностях каждого ребёнка. Он должен знать, какие материалы необходимы каждому ребёнку на том конкретном этапе развития, на котором он находится.
- Педагог должен уметь задавать детям открытые вопросы, что помогает детям продолжать исследовать и узнавать новое. Открытые вопросы предполагают более одного «правильного» ответа. Они также позволяют понять мыслительный процесс ребёнка. Вопросы-ответы помогают развивать не только мышление, но и речь ребёнка. Если воспитатель в группе часто задаёт вопросы, дети тоже начнут о многом спрашивать. Развитие мышления имеет гораздо большее значение для образования, чем запоминание фактической информации.
- Педагог даёт детям время на обдумывание того, что они делают. Это позволяет им лучше усвоить вводимое понятие. Воспитатель отводит время на вопросы и ответы и на самостоятельное выражение мыслей.
- Педагог обсуждает с детьми все сделанные выводы и заключения, как верные, так и не совсем. Часто обсуждение идеи, которая в результате оказывается неверной, приносит больше пользы, чем обсуждение верного ответа.
- Как и дети, педагог должен уметь идти на риск. Он должен пробовать новые материалы и новые пути использования старых материалов. Некоторые занятия окажутся особенно успешными; некоторые – наоборот. Не ждите, что каждый ребенок будет с удовольствием участвовать в каждом занятии. Инициативный педагог вовремя заменит материалы или найдёт способ продолжить и развить занятие, которое имеет особенный успех. Он предлагает детям новые занятия, чтобы приучить их активно пробовать новое.
- Педагог должен уметь признать, что он чего-то не знает – это лучше, чем дать неверную или неточную информацию. Говоря «не знаю», воспитатель тем самым создаёт обстановку, в которой он и дети вместе участвуют в поиске ответов и решений, совместно исследуют мир. Это также учит детей пользоваться различными источниками. Кроме того, дети видят, что и взрослые тоже учатся.
- Педагог общается и играет с детьми. Он разделяет их стремление узнать новое и проявляет интерес ко всему, что дети делают и исследуют.
- И ещё более важно для педагога уметь почувствовать, когда его присутствие не нужно; когда детей следует предоставить самим себе, чтобы они самостоятельно управляли процессом познания.

Очень важно в течение дня услышать каждого ребенка, для этого используется технология активного слушания:

1. Установление психологического контакта с ребенком.

- Установление контакта – это первый необходимый шаг в общении с ребёнком, первая задача, решение которой возможно при соблюдении следующих условий, а именно:
- 1. Полное принятие ребёнка, то есть его чувств, переживаний, желаний.
- 2. Понимание внутреннего состояния ребёнка.

2. Выслушивание рассуждений ребенка по волнующему его вопросу. В то время как ребёнок что-то рассказывает вам, обратите внимание на то, какие невербальные сигналы вы посылаете. Нужно обращать внимание не только на то, что вы говорите, но и на тон своего голоса, выражение лица и жесты, и то, как на это реагирует ребёнок.

3. Выяснение. Выяснение – это обращение к ребёнку за уточнениями. Выяснение помогает сделать сообщение более понятным и способствует более точному его восприятию слушающим.

Задавайте вопросы до тех пор, пока вы не будете иметь полное представление о том, что говорит ребёнок.

Мягко направляйте ребёнка, задавая вопросы: «Расскажи мне побольше о...», «Значит, ты думаешь, что...», «Мне интересно...». Сделайте паузу и выслушайте, чтобы предоставить ребёнку время, для того чтобы подумать и ответить.

Оставляйте «время на размышление» перед ответом на вопрос.

Пауза - перед тем как задать вопрос или ответить на него – предоставляет время для осмысления, и, тем самым улучшает качество диалога, дискуссии и принятия решений.

4. Перефразирование – формулирование той же мысли ребёнка своими словами. В беседе перефразирование состоит в передаче ребёнку его же сообщения, но словами слушающего. Перефразирование поможет ребёнку услышать и прояснить собственные мысли.

Цель перефразирования – собственная формулировка сообщения педагога для проверки его точности.

Перескажите своими словами то, что только что сказал ребёнок.

Во время разговора, остановитесь и подведите итог сказанному. Например, «Итак, ты думаешь, что...».

5. Отражение. При отражении чувств акцент делается не на содержание сообщения, как при перефразировании, а на отражении слушающим педагогом чувств, выраженных ребёнком, его установок и эмоционального состояния.

6. Резюмирование – обобщение результатов диалога, общий вывод, подведение итогов беседы и основных идей и чувств ребёнка.

Ее использование педагогом поможет решить многие психологические проблемы ребенка, наладить его общение в группе, даст толчок его развитию в деятельности.

2.2.5. Образовательная ситуация как форма организации образовательного процесса.

На протяжении многих лет «занятие» являлось главной единицей организации образовательного процесса.

Л.Л. Тимофеева, предлагает употреблять слово «занятие» - как занимательное дело, без отождествления его с занятием как дидактической формы учебной деятельности. «Занятие» - это гибкая организационная форма образовательного процесса, предполагающая реализацию инициативы детей при поддержке педагога» (Л.Л. Тимофеева)

Однако Г.Г. Гогоберидзе считает, что в качестве основной единицы педагогического процесса детского сада может быть выделена образовательная ситуация — это такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения в различных видах детской деятельности.

В «образовательной ситуации» или «занятии» происходит освоение содержания обучения и способов учебной деятельности, что способствует реализации Программы, но технологические подходы (модели организации) к их проведению могут быть разные. От выбора модели организации образовательного процесса зависит переход на Стандарт или отсутствие его внедрения.

И так, разберемся в сути **понятия «образовательная ситуация»**, которая является одной из форм реализации Программы. Первое, о чём сказано в его определении, что это «форма совместной образовательной деятельности». Что же это такое?

Совместная деятельность – это деятельность двух и более участников образовательного процесса (взрослых и воспитанников) по решению образовательных задач на одном пространстве, в одно и то же время, которая отличается партнерской формой ее организации и партнерской позицией взрослого. (О.В. Бережная, Л.Л. Тимофеева)

Кто же такой **«взрослый - партнер»**? **Взрослый - партнер** - это равноправный участник детской деятельности, связанный с детьми, участвующими в ней, взаимным уважением.

Как продемонстрировать детям свое уважение?

- Всегда называйте детей по имени.
- Говорите индивидуально с каждым ребенком так часто, как это только возможно.
- При разговоре находитесь на одном уровне с ребенком: опускайтесь на корточки или садитесь на низкий стул.
- Слушайте, что говорит вам ребенок, и отвечайте ему.
- Если вы пообещали детям, что вы что-то сделаете для них позднее, не забудьте сделать это.
- Выражайте искреннее восхищение результатами работы детей.
- Дайте детям возможность рассказывать другим о своей работе и своих интересах.
- Используйте идеи и предложения детей и благодарите их за помощь.

Антипод взрослого - партнера – это **«взрослый руководитель деятельности»**, который непосредственно не включен в детскую деятельность, но дает задание, его объясняет и контролирует выполнение, оценивает результат детской деятельности, регламентирует деятельность (по длительности, по организации, по содержанию и т.д.).

Таким образом, **«партнерская позиция педагога»** подразумевает активное включение его в детскую деятельность, а не просто руководство ею. **Маркеры (показатели) партнерской позиции педагога в полном объеме:**

1. **ребенок не «ведомый» или проявляющий «вынужденную активность»**, а участник деятельности, его активность произвольна, так как к ней есть его собственный интерес, он осознает ее ценность для себя;
 2. **совместное с детьми планирование** деятельности и ее регламентация, предоставление детям возможности выбора задания (партнера, материала...) и осознание им своих возможностей в этой деятельности (как он сможет в ней себя проявить) и перспектив своего развития в ней (чему сможет научиться, что развить в себе);
 3. **«недирективная» помощь (объяснение)** только при необходимости, педагог – консультант и помощник для проявления детской индивидуальности и рождения его «самости»), педагог как бы говорит «я вместе с вами», но «будьте самостоятельными» или «помогите друг другу» - детское тьютерство;
- использование самоконтроля и взаимоконтроля, самооценки и взаимооценки деятельности самими детьми и т.д.

При **«частичной партнерской позиции» педагогом** выдерживаются, как правило, 2 и 3 позиция, но активность детей в основном «вынужденная».

Исходя из всего вышесказанного, можно предположить, что под **«образовательной ситуацией»** А.Г. Гогоберидзе понимает все же **«манипулятивную» форму организации детской деятельности** (так она по его определению планируется и целенаправленно организуется педагогом для решения определенных задач развития), но и она будет соответствовать ФГОС ДО и Программе.

Программа предполагает, что для разных моделей организации образовательного процесса будет разное определение образовательной ситуации.

Образовательная ситуация в рамках построения образовательного процесса по «манипулятивной» модели - это форма совместной образовательной деятельности, в процессе которой дети проявляют «вынужденную активность», педагог создает для них лишь «иллюзию» поддержки инициативы и детской самостоятельности,

следования за детскими интересами и потребностями, а характер отношений между ее участниками все время меняется от субъект – объектных к субъект – субъектным и обратно.

Образовательная ситуация в рамках построения образовательного процесса по модели поддержки – это форма совместной образовательной деятельности, в процессе которой все ее участники проявляют произвольную активность и ярко выраженный собственный познавательный интерес, наблюдается полная поддержка детской самостоятельности и инициативы, стабильно сохраняется характер отношений между ее участниками в рамках субъект – субъектной позиции на основе равной партнерской позиции, максимального учета детских интересов и потребностей.

Хотя, стоит отметить, что **использование модели «поддержки»** так же должно быть рассмотрено педагогом с *позиций «разностороннего» развития* детей, так как детские интересы и потребности часто носят «односторонний» характер. Поэтому для решения данной проблемы возможно и использовать «манипулятивную» модель.

Кроме, того очень сложно в большой группе одному педагогу учесть интересы каждого ребенка без ущерба интересов других детей, сам мониторинг их будет так же отнимать достаточно большое время. Возможно, более разумно в условиях фронтальной и подгрупповой работы использовать «манипулятивную» модель, а в индивидуальной работе с детьми или в определенных видах детской деятельности (например, детских проектах) – модель «поддержки».

Виды образовательных ситуаций, используемых педагогами при реализации Программы.

Можно представить **несколько классификаций** образовательных ситуаций, педагоги могут организовать работу в рамках реализации Программы, опираясь на них.

Первая, по аналогии классификации **«занятий»**, которым они пришли на смену:

- **типовые (традиционные) образовательные ситуации:** в рамках **НОД** – рисование, лепка, аппликация, развитие речи, математика, ознакомление с окружающим миром и др.; в рамках **СОД** - наблюдение, рассматривание, чтение, рассказывание, заучивание, пересказ, этическая или эвристическая беседа, экскурсия, дидактические игры и др.
- **коррекционно - развивающие образовательные ситуации:** оздоровительные занятия, в т.ч. занятия по ЛФК, психологические тренинги, занятия на основе развивающих технологий (ТРИЗ, мнемотехника, моделирование, сенсомоторика, логика), специализированные занятия (дефектологические, логопедические), диагностическое занятие и др.
- **Образовательные ситуации в форме игры:** игры-путешествия, дидактической игры, сюжетно-дидактической игры, сюжетно – ролевой игры, игры- экспериментирования, маршрутной игры и др.;
- **Образовательные ситуации** познавательно - исследовательской направленности или в форме «открытия»;
- **Образовательные ситуации** информационно – компьютерной направленности (на основе ЭОР или с элементами ИКТ);
- **Образовательные ситуации в форме творческих мастерских (игры – фантазирования, режиссерские игры, художественное творчество).**

Вторая классификация образовательных ситуаций, *исходя из ведущей модели построения образовательного процесса:*

- образовательные ситуации в рамках «авторитарной» модели;
- образовательные ситуации в рамках «манипулятивной» модели;
- образовательные ситуации в рамках модели «поддержки»;

Третья классификация образовательных ситуаций, *исходя из формы организации:*

- групповые образовательные ситуации;
- подгрупповые образовательные ситуации;
- индивидуальные образовательные ситуации.

Четвертая классификация образовательных ситуаций, *исходя из ведущей образовательной области:*

- речевой направленности;
- познавательной направленности;
- физической направленности;
- художественно – эстетической направленности;
- социально – коммуникативной направленности;
- интегрированные или комплексные образовательные ситуации, реализующие разные образовательные области.

Пятая классификация образовательных ситуаций, исходя из ведущей деятельности:

- на основе коммуникативной деятельности;
- на основе познавательной деятельности;
- на основе двигательной деятельности;
- на основе музыкальной деятельности;
- на основе восприятия художественной литературы;
- на основе конструктивной деятельности;
- на основе изобразительной деятельности;
- на основе трудовой деятельности;
- на основе игровой деятельности;
- интегрированные или комплексные образовательные ситуации, включающие разные виды деятельности.

Шестая классификация образовательных ситуаций, исходя из основного характера деятельности детей:

1. **Исследовательские (поисков- проблемные)** , в ходе которых осуществляется постановка проблемы, выдвижение и проверка гипотез по поводу средств и способов ее решения;
2. **Коммуникативно – диалоговые (дискуссионно - проблемные)** , в ходе которых генерируются идеи по поводу решения поставленной проблемы, их обосновывают с помощью тех или иных аргументов, выявляются и сопоставляются разные точки зрения, проводится рефлексия;
3. **Игровые, моделирующие в предметно – содержательном (имитационно – игровом) и в социально – психологическом (ролевом) планах**, в ходе которых происходит перенос полученных представлений в новые условия. *Игровой сюжет выбирается в зависимости от склонностей детей, т.е. детям предлагают занять разные активные ролевые позиции:*
 - *Изобретателей* новых машин, предметов, правил, законов, приспособлений и т.д.
 - *Исследователей* , которые делятся с присутствующими результатами своих исследований, изысканий.
 - *Интервьюеров* , которые задают всем разные вопросы по теме, выясняя их точку зрения (уточняя знания).
 - *Акторов*, которые играют ту или иную роль.
 - *Экскурсоводов*, проводящих для всех экскурсию по мини – музею, выставке.
 - *Волшебников*, отменяющих или дающих всем предметам, явлениям новые свойства.
 - *Писателей*, дрессировщиков или представителей разных профессий.
 - *Школьников*, изучающих предметы.
4. **Творческие**, в ходе которых ребенок реализует себя как творца.
5. **Социально – значимые**, в которых дети реализуют себя как труженики наравне со взрослыми в ходе различных видов труда или как граждане в ходе акций социальной направленности.

Седьмая классификация образовательных ситуаций:

1. Игровая образовательная ситуация.
2. Практико - ориентированные образовательная ситуация
3. Условно - вербальные образовательные ситуация.

Структура образовательной ситуации.

Образовательная ситуация имеет определенную структуру, но так как данная форма организации образовательной деятельности достаточно «молодая» и «формирующаяся» с точки зрения педагога в настоящее время, то и структурные ее компоненты так же недостаточной определились.

Структура образовательной ситуации (ОС).

№	Этапы ОС	Компоненты деятельности	Содержание (модель «манипулятивная»)	Содержание (модель «поддержки»)
1	Процесс вовлечения (мотивационный)	<u>Мотивация</u> <u>Вовлечение детей в деятельность.</u>	<u>Создание у детей мотива для участия в деятельности:</u> - <u>Через создание</u> проблемной или игровой ситуации - <u>Через организацию</u> сюрпризного момента, приглашение к деятельности «жителем» группы, центра активности, любым знакомым детям персонажем; - <u>Через внесение</u> новой игры, яркого и красочного наглядного материала, игрушки, пополнение центра активности и др. - <u>Через начало</u> деятельности самим педагогом и приглашение к ней детей; - <u>через опору</u> на желание любого ребенка показать что – то другим детям (н – р, поделку, которую сделал дома, новую книгу) и научить их, или рассказать о чем –то (например, о том, как с мамой делал винегрет), его личное приглашение детей к предложенной им деятельности, частичное ее анонсирование. Частично мотивация уже задается на «утреннем круге» в процессе планирования деятельности на день, тогда сбор детей на деятельность может происходить через установленный на нем «звуковой или речевой сигнал для сбора.	<u>Проходит в следующей последовательности:</u> 1. Опора на интерес ребенка («мне интересно») или группы детей («нам интересно»), перерастающий в желание ребенка (детей) узнать или научиться чему – либо; 2. Начало одной или нескольких видов деятельности с этими детьми с возможным предварительным анонсированием – приглашением в них остальных детей; 3. Свободный «вход» в деятельность других детей («мы тоже будем», «хотим») или перемещение – наблюдение их от деятельности в деятельность для определения своего выбора. 4. Совершение итогового выбора деятельности сразу неопределившимися детьми или начало своей, придуманной после просмотра начала деятельности другими детьми.
2	Процесс целеполагания (ориентировочный)	<u>Цель</u>	Цели перед детьми ставит педагог, хотя уточняет у них согласие или не согласие, старается достичь полного принятия целей <i>(давайте..., хотите, а может быть???)</i> . Часто педагогом дается выбор целей и продуктов деятельности одновременно <i>(например, как вы думаете, как нам лучше поздравить наших мам – показать им концерт или показать сказку, спечь пирог или печенье пригласив на чаепитие,</i>	Дети сами определяют цель и продукт своей деятельности практически одновременно <i>(хотим - сделать макет леса и поселить в него наших зверей, хотим узнать все о вулканах и рассказать детям другой группы (рассказ) др., хотим научиться делать винегрет).</i> <i>Часто, именно, получение продукта становится целью детей, так как практико – ориентированная цель более понятна детям и легче для формулировки.</i>

			<i>сделать своими руками открытку или нарисовать портрет), но разнообразие их предопределено самим педагогом.</i> Целеполагание, как и мотивация, частично уже задается на утреннем круге в процессе планирования деятельности на день, это дает возможность педагогу подготовить деятельность по выбору детей (частично), а им время на нее настроится. Если образовательная ситуация создана на базе проблемной ситуации, то мы делаем предположения для ее решения или выдвигаем гипотезы	<u>Таким образом, часто продукт определяет цель.</u> <i>Целеполагание часто идет у детей одновременно с мотивацией, тогда первый и второй этап сливаются.</i> Дети могут достигать единой цели, изготавливая для ней разные продукты (например, разные украшения для группы, подарки мамам, для театрализации – кто – то подобрал костюмы для героев, кто – то сделал декорации, кто – то научился эмоционально играть свою роль....)
3	Процесс планирования и осуществления деятельности (поисково – практический)	<u>План, действия по его реализации, возможная корректировка плана, целей и итогового продукта, получение продукта деятельности</u>	Педагог выслушивает мнение детей по планированию деятельности, но предлагает действовать по своему плану или только <u>частично с учетом плана детей.</u> Иногда это <i>план детей, но скорректированный педагогом.</i> Все действуют в основном <u>по единому плану</u>, хотя допускается некоторая корректировка плана (цели, продукта) как командами, так и отдельными детьми. Практически нет индивидуального подхода к дифференциации деятельности с учетом возможностей разных детей. Детям иногда даются задания в командах, в которых они должны действовать слаженно, но взрослый не предоставляет возможность им пройти весь путь самостоятельно, постоянно вмешивается в ход деятельности, в конфликтные ситуации между членами команды, пытается облегчить детям поиск решения проблем, так как это ускоряет время до завершения деятельности и получения продукта. Сам продукт так же помогает скорректировать до «нужного» состояния. В индивидуальной деятельности каждого ребенка пытается так же создать «иллюзию» его	Планирование деятельности полностью проводят дети (ребенок), корректировки со стороны педагога нет. Педагог дает им <u>право понять «несостоятельность» своего плана и скорректировать его, или убедиться в его правильности.</u> Дети в коллективной или подгрупповой деятельности должны: - сами договориться об едином плане, - распределить участие каждого в ней, - реализовать ее без педагога и довести до единого результата, - сами найти выход из конфликтных ситуаций или найти решение всех возникающих проблем, - при необходимости сами скорректировать свой план деятельности. В индивидуальной деятельности ребенок так же свободен в планировании, корректировке, осуществление своей деятельности. Педагог в этот момент так же осуществляет свою деятельность (делает свой макет, рисунок, поделку), дети в свободном режиме могут присоединиться к его деятельности или обратиться за помощью в осуществление своей. Дети, раньше всех завершившие свою деятельность могут организовать новую деятельность или подключиться к другой деятельности при условии согласия детей ее осуществляющих.

			самостоятельности. Если образовательная ситуация создана на базе проблемной ситуации, то планируется и организуется деятельность по проверке выбранных гипотез.	
4	Процесс рефлексии (рефлексивно – оценочный)	<u>Оценка (самооценка, взаимооценка, оценка педагогом)</u>	В младших группах завершение образовательной ситуации связано с усилением эмоционального отклика детей, обусловленного самим содержанием образовательной ситуации (<i>герой поблагодарил детей за...</i>) или деятельностью детей (<i>дети вместе с педагогом восхитились тем, что сделали</i>) Со средней группы вводится небольшая дифференциация их деятельности, отмечаются успехи отдельных детей в деятельности. В старших группах воспитатель оценивает результаты деятельности всех участников образовательной ситуации и общий итог деятельности. Педагог так же привлекает к оценке самих детей, стимулирует взаимную оценку и самооценку деятельности. Часто самооценку дети проводят по ходу деятельности для ее корректировки, а в конце она лишь обобщается. Акцент делается на динамику развития каждого ребенка по отношению к себе «вчерашнему» или группы в целом, но критерии оценки определяет педагог.	Дети оценивают сам процесс деятельности с позиции дальнейшей успешности в ней или вклада каждого ребенка в получение общего результата. Оценивается не столько сам результат, сколько то, почему он получился разным у разных детей? Педагога, как участник деятельности, так же оценивает свой результат или вклад в общую деятельность. Важно для педагога побуждать детей к <u>самостоятельному высказыванию суждений, способствовать установлению связей данной ситуации с последующими видами детской деятельности</u> (как можно применить полученные знания и умения, что еще можно узнать нового, чему еще предстоит научиться), это раскрывает детям <u>перспективы их развития в деятельности и поддерживает ее мотивацию, стимулирует переход к самостоятельной деятельности.</u>

Образовательные ситуации могут быть направлены и на решение задач одного из видов деятельности (например, коммуникативной, математической, изобразительной и др.). В этом случае происходит развитие умений, необходимых для успешного осуществления конкретного вида деятельности, например, рассматривания картины или игрушки, составления рассказа по ним, счета предметов или решения арифметических задач, измерения времени или массы, передачи образа героев в театральной постановке, изображения человека в движении в рисунке, осуществления трудового процесса, сочинения загадки или истории.

Результатом данной образовательной ситуации должно стать конкретное умение, сформированное или формирующееся у каждого ребенка, а не «абстрактной группы» детей (или другой нематериальный продукт - *новое знание, образ, идея, отношение, переживание*), а так же конкретный материальный продукт этой деятельности (*индивидуальный, подгрупповой, групповой – например, рассказ, книга с детскими историями или загадками, художественно - творческая работа рисунок, аппликация, поделка, конструкция и др.*), выразительно

прочитанное стихотворение, сценка или театральная постановка, решенная задача, выполненные правильно счет предметов, измерение массы или времени и т.д.)

Этот продукт должен стать значимым и достигаемым для ребенка или группы детей. Ориентация на конечный продукт определяет технологию создания образовательных ситуаций.

Некоторые образовательные ситуации носят **комплексный характер** и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании. Комплексный подход к построению образовательных ситуаций способствует реализации принципа **интеграции образовательного процесса детского сада**. Данный вид ситуаций, как мне кажется, оптимален как итоговый, а не развивающий и формирующий.

Особенности работы по созданию игровой мотивации на разных возрастных этапах:

Младший возраст – мотивация в самом материале, поэтому нет смысла приглашать Незнайку! Мотивации и так достаточно! У каждого ребёнка свой материал – это важно! Материал сам ставит задачу! Проблема в том, чтобы успеть замотивировать, пока они сами не начали с ним действовать.

Средняя группа – можно привести персонаж т.к. в этом возрасте детьми уже освоены роли.

Старшая группа – (сюжеты, сюжетосложения) – главное не персонажи, а сюжеты (передал письмо, самого персонажа нет, а есть письмо). Сюжеты могут быть продолжительными (путешествие на машине времени). В ходе непосредственно образовательной деятельности может использоваться небольшая атрибутика, установленные роли, меняющиеся роли.

Подготовительная группа – игры с правилами, дети следят за выполнением правил. Используется игра-соревнование с установкой на выигрыш (используются фишки). Дать возможность каждому ребёнку побывать в ситуации выигрыша и проигрыша.

Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности, так как группа живет по определенному режиму, но **временные границы (допустимый временной предел)** ее иногда **могут быть размыты** при использовании модели «поддержки», так как она свободно перетекает самостоятельную деятельность детей и дети сами определяют ее временные параметры, иногда это происходит и при «манипулятивной» модели организации образовательной ситуации. Тогда рефлексия будет отнесена во времени, например, будет проведена на «вечернем» круге.

Рефлексия может проводиться в течение всей детской деятельности, когда педагог несколько раз как бы «разрывает, затормаживает» ее и создает в определенных ее местах три вида «рефлексивных ситуаций»:

- Сначала «рефлексивную акцентирующую ситуацию», направляя внимание ребенка на то, что он уже сделал: посмотрим, что здесь происходит...; было вот так ..., а стало так...; что изменилось? Почему? Что ты сделал для этого? Как ты сделал? Нарисуй (схема, рисунок).

- Далее «рефлексивную ситуацию осознания»: ты всегда так делаешь (поступаешь)? У тебя всегда так получается? Это твое правило? Ты думаешь надо делать (поступать) именно так или по – другому? Как бы поступил в этой ситуации Леша?

- Затем «рефлексивную ситуацию обобщения»: как ты думаешь, если мы повторим, получится то же самое? Так всегда бывает? Почему так получается? Все так делали (поступали) или все делали по - своему? Кто из них был успешен и почему?

Оценка результата.

Планирование результативности непосредственно образовательной деятельности предусматривает:

1. Обобщение полученных знаний и умений, оценку их освоенности.
2. Анализ результатов групповой и индивидуальной работы.
3. Внимание к процессу выполнения заданий, а не только к результату.

Основные функции оценочных воздействий – ориентирующая и стимулирующая: **ориентирующая** заключается в том, что ребёнок вследствие педагогической оценки осознаёт собственные знания, результаты своего учения;

стимулирующая определяет переживание ребёнком своего успеха или неуспеха и является побуждением к деятельности.

В конце непосредственно образовательной деятельности **со старшими детьми** формируется общий итог познавательной деятельности. При этом воспитатель стремится к тому, чтобы итоговое суждение было плодом усилий самих детей, побуждать их к эмоциональной оценке непосредственно образовательной деятельности.

Окончание непосредственно образовательной деятельности **в младших группах** направлено на усиление положительных эмоций, связанных как с содержанием непосредственно образовательной деятельности, так и с деятельностью детей. Лишь постепенно в **средней группе** вводится некоторая дифференциация оценки деятельности отдельных детей. Итоговое суждение и оценку высказывает воспитатель, время от времени привлекая детей.

Возрастные этапы оценки:

Младший возраст – указывая ребёнку на тот или иной недостаток в его деятельности, важно подчеркнуть, какие неудобства или трудности это создаёт для игрового персонажа. (Ребёнок нарисовал домик без окон, воспитатель от имени зайки может сказать, что ему страшно сидеть в темноте.) В этом возрасте оценка идёт по ходу непосредственно образовательной деятельности, а не в конце. При этом и замечания, и подсказки (как исправить) должны исходить не от педагога, а **от игрового персонажа** (зайчонок, а не воспитатель просит малыша нарисовать окна в домике). С детьми, которые выполнили задание раньше других, педагог проводит индивидуальные беседы (по учебному и игровому содержанию непосредственно образовательной деятельности, беседу желательно строить как разговор двух игровых персонажей, зайчонок и зайчиха).

Средний возраст – ребёнок учится соотносить полученный результат с поставленной им целью и оценивать выполненную работу с точки зрения значимых для него самого качеств.

Принимая определённую роль и действуя в ней (в роли зайчика ребёнок строит себе дом), ребёнок спокойно воспринимает критические замечания педагога, не реагирует отрицательно на свой неуспех. Он относится к критике как к **напоминанию выполнять определённые правила игры**, в которую вместе с ним играет взрослый. Благодаря этому у детей появляется желание довести начатое дело до конца и добиться результата.

Старший возраст – особое внимание следует уделять **формированию самооценки и самоконтроля**. Очень важно так организовать процесс обучения, чтобы каждый ребёнок в любом виде деятельности добивался нужного результата. Также как и в младшем возрасте, ребёнок радуется удачам, а неудача приводит к растерянности и отказу от работы. Задача взрослого – научить детей не драматизировать неудачи, а относиться к ним как к естественному процессу. «Не ошибается тот, кто ничего не делает».

Игровая образовательная ситуация.

Особенности дошкольного детства определяют ведущее место **игровых образовательных ситуаций** в педагогическом процессе.

В младших группах, несомненно, преобладание **игровой формы ситуаций**.

В старшем дошкольном возрасте значительно усиливается роль реально - практико - ориентированных и условно - вербальных образовательных ситуаций.

Игровая образовательная ситуация (далее – ИОС) в форме дидактической игры.

Данные ИОС строятся на использовании определенных настольно – печатных игр.

В младшем дошкольном возрасте для ее проведения используют *лото*, в **среднем** дошкольном возрасте – *домино* *обычное или логическое*, *логический пояс*, *волшебный поясок*, в **старшем** дошкольном возрасте – *игру - «ходилку»*, *«гусек»* или *маршрутную игру*.

«Лото» и «домино» возможно использовать и в старшем дошкольном возрасте. Так же интересно с детьми строить ИОС на основе настольно – печатной игры по типу игры - *викторины*.

Все игры желательно готовить под дидактическую задачу самим, так как готовые игры, скорее всего, не подойдут. Особенно интересно их готовить с самими детьми или с участием семей воспитанников.

Для приглашения на этот вид игры можно использовать стихи, приглашающие и зазывающие детей на нее, например:

- Тай, тай, налетай, играть начинай!
- Раз, два, три, четыре, пять - начинаем все играть!
- Сядьте быстро все за стол, кто в игру играть пришел!
- Отправляемся играть, раз, два, три, четыре, пять!
- Я в колокольчик позвоню, тогда игру свою начну!
- Всех зову играть в лото, необычное оно!
- В домино играем дружно, думать нам всем вместе нужно!
- По маршруту мы пойдем, много интересного найдем.... И т.д.

Играя с детьми **в лото**, можно уточнить их представления об окружающем мире и дополнить их в ненавязчивой форме, расширить словарь детей. **Как ее организовать?**

1. Приглашение на игру.
2. Объяснение (уточнение, придумывание) правил игры. Рассматривание с детьми карт к игре с заданием по типу «Кто быстрее найдет?», уточнение узнавания объекта и его названия.
3. Далее начинается игра. У детей на столе карты (они общие, нет деления), маленькие карточки у педагога. Он их достает по – очереди, но не показывает детям сразу.

Для младших и средних групп - по названию или по описанию, сделанному педагогом, по вопросу – загадке (у этого животного есть колючки? этот продукт сладкий? Этот гриб ядовитый, но очень красивый и яркий? Он любит спать зимой в берлоге, кто это?).

Для старших групп – постепенно предоставляется возможность стать ведущими игры самим детям, причем они могут быть ими по – очереди вытаскивая картинку. Если ребенок не смог сформулировать вопрос он может передать ход другому, а картинка возвращается обратно.

Дети отгадав, получают баллы и кладут картинку на карту. Дополнительные баллы можно получить, если дополнить информацию об объектах.

Когда все картинки выложены, но у детей есть еще интерес, можно предложить детям начать их убирать по определенному правилу. По – очереди, дети описывают объект или говорят о его расположении – номер карты по счету слева, ряд на карте и место, а может быть перечисляют цветовую гамму объекта, можно сказать с какого он звука начинается и каким заканчивается, он расположен между куклой и собакой, слева от мышки и т.д.

Выигрывает тот, кто набрал большее количество баллов (звездочек).

4. Педагог может предложить в качестве рефлексии вспомнить самые интересные вопросы и записать их на карточках, для того, чтобы потом пойти в другую группу и провести игру – викторину или предложить в нее поиграть детям, которые отсутствовали в этот день. Так же завершением игры может стать сочинение описательных загадок. В конце будет подсчет баллов (звездочек), заработанных детьми, их сравнение и определение победителя. В младшей и средней группах, вместо баллов и звездочек лучше давать конфеты, а затем попросить «победителей» ими угостить всех детей.

Домино – все картинки отличаются друг от друга, это вид **логического домино**, в котором надо найти связи между предметами или объектами на двух картинках, беседа развивает логическое мышление и речь – рассуждение. Для логического домино лучше брать изображения, которые уже отработаны в лото.

Как ее организовать?

1. Приглашение на игру.
2. Обсуждение правил и распределение карточек.

3. Начало игры. Дети могут выкладывать карточки по – очереди, а могут по - желанию.

- Если ребенок положил карточку, но не объяснил, то он ее убирает. Можно заработать дополнительные баллы, дополнив связи между двумя объектами.

- Если дети начинают зависать на связи, например, по цвету, то педагог может поднять карточку – символ, обозначающую действие, звуки, форму, материал, части и т.д. Эти карточки заранее изготавливают...

4. В завершение игры можно проговорить все связи по – очереди, составить сравнительные загадки. Это занятие может перерасти и в игру – фантазирование – дети составляют рассказ, связывая все карточки вместе.

В маршрутной игре («ходилке») педагог предлагает детям выполнять задания по ходу движения по маршруту от старта к финишу. Это могут быть тематические поля, сделанные педагогом, детьми или родителями, задания могут придумать сами дети, это могут быть просто вопросы задаваемые детьми друг другу по теме, могут быть задания в парах и тройках..., возможность взять помощь «зала», правила могут постоянно меняться и т.д. Среди заданий могут быть практико – ориентированные (посчитать, измерить, найти, подобрать).

Игра – викторина может быть придумана семьями воспитанников, а не только педагогом. Тогда каждый ребенок по – очереди называет свой вопрос по теме или темам, дети на него отвечают, зарабатывая баллы.

Дети могут объединяться в команды, тогда одна команда задает вопросы другой. Игры - викторины проводят и между группами. Игра викторина может стать частью игры – путешествия, КВН. Игры викторины мотивируют детей на запоминание информации, актуализацию и закрепление их знаний, активизацию словаря детей. В игре – викторине можно предложить детям рассказать алгоритм выполнения любой деятельности , например, мыть посуду, уборки комнаты и т.д.

Литературные викторины – это одна из ее разновидностей, они не только способствуют закреплению представлений о литературных произведениях, но и способствуют при цитировании развитию памяти детей, а так же могут сочетаться с элементами театрализации.

Это могут быть покупные игры – викторины, которые будут способствовать поиску детьми ответов на эти вопросы, т.е. станут началом поисково - познавательной деятельности.

Игры - путешествия — это собирательное название различного рода игр в посещение леса, зоопарка, музея, фермы, экскурсии , поездки , походы,. Посещая интересные места, дети в игровой форме получают новые знания о природе, архитектуре, социальной жизни и т.д. Задания, выполняемые в игре могут быть направлены и на решение более разнообразных образовательных задач (решить кроссворд или арифметическую задачу, составить слово или придумать слова с заданным звуком, нарисовать с завязанными глазами дом или одновременно двумя руками круги придумать новый танец, изобразить волка и т.д.)

ОС в форме **игры – путешествия**, так же предусматривает маршрут передвижения в форме карты, но не по игровому полю, а в пространстве группы, детского сада, территории ДОО и вне ее. Карта может задавать маршрут движения или только обозначать точки маршрута, а сам маршрут проложат дети. Точками маршрута могут быть станции, на которых встречаются герои с предложением выполнить задание или предлагают помощь, просят о ней, это может быть – клад и т.д. Начало ОС в форме игры – путешествия предполагает пробуждение в детях интереса к предстоящему путешествию, желания в него отправиться.

ОС в форме **игры – превращения** имеет определенный алгоритм проведения: появление героя (например, медведицы), которая обращается к детям с просьбой о помощи или приглашает к себе в гости. Для этого надо превратиться в кого – то (медвежат, котят и т.д.) Идет процесс превращения, а в конце ОС распревращения детей с помощью специальной фразы (например, абракодабра, фэкс – пэкс). Далее дети выполняют задания игрового характера, но образовательной направленности. Все радуются тому, что помогли медведице найти своих медвежат, спасти зайчат, расколдовать гномиков и т.д.

ОС в форме **сюжетно – дидактической** игры, которые предполагает решение дидактических задач, но эти задачи носят игровой характер и построены вокруг дидактического задания, например, построить город, используя

различные материалы или город в котором будет 10 улиц, на каждой из них будут определенное количество высоких и определенное количество низких домов и т.д., заселить город жителями домашними животными, деревьями, которые сделает вторая команда, так же из различных материалов.

ОС в форме **сюжетно – ролевой игры**, например, подразумевает наличие взрослого, например, директора магазина, завода, стройки, ателье и т.д., который нанимает себе персонал, определяет ему функции (игровые действия дидактической направленности – продавать одежду только тем, кто посчитает количество кружков на карточке, кто правильно назовет цвета или ее детали, составит описательный рассказ и т.д.), приглашает остальных детей быть покупателями, посетителями ателье, парикмахерской, бензозаправки и т.д. Игра начинается, в ней решаются дидактические задачи, в конце игры, магазин, ателье закрывается, завод и стройка останавливают свою работу и т.д. Участники игры снова становятся детьми и возвращаются в детский сад.

Данные игровые образовательные ситуации имеют структуру, такую же как все образовательные ситуации, только, каждая из них имеет свои особенности, описанные выше.

2.2.6. Культурные практики.

Культурные практики – это разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребёнка *виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта, складывающегося с первых дней его жизни*. Они обеспечивают его активную и продуктивную образовательную деятельность.

Культурные практики – это также стихийное и подчас обыденное освоение разного опыта общения и группового взаимодействия с взрослыми, сверстниками и младшими детьми. Это – приобретение собственного нравственного, эмоционального опыта сопереживания, заботы, эмпатии, помощи и т.п.

До школы культурные практики вырастают на основе, с одной стороны, взаимодействия с взрослыми, а с другой стороны, и это не менее важно для развития ребёнка, на основе его постоянно расширяющихся самостоятельных действий (собственных проб, поиска, выбора, манипулирования предметами и действиями, конструирования, фантазирования, наблюдения-изучения-исследования как своеобразного детского ТРИЗ).

На основе культурных практик ребёнка формируются его привычки, пристрастия, интересы и излюбленные занятия, а также в известной мере черты характера и стиль поведения. В рамках культурных практик развивается доминирующая культурная идея ребёнка, часто становящаяся делом всей его последующей жизни.

К культурным практикам можно отнести всё разнообразие исследовательских, социально-ориентированных, организационно-коммуникативных, художественных способов действий. В этих практических процессах-пробах дошкольник сам, в соответствии с собственными мотивами и индивидуальной программой образования, овладевает интересной для него информацией, учится учиться в образовательной деятельности и проектировании, поскольку основная форма его обучения и самообразования – разнообразные проекты, соответствующие видам деятельности.

Универсальные культурные умения интенсивно формируются уже в период дошкольного детства, а затем «достраиваются» и совершенствуются в течение всей последующей жизни. Они включают готовность и способность ребёнка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм и выражают:

1. содержание, качество и направленность его действий и поступков;
2. индивидуальные особенности (оригинальность и уникальность) его действий;
3. принятие и освоение культурных норм сообщества, к которому принадлежит ребёнок;
4. принятие общезначимых (общечеловеческих) культурных образцов деятельности и поведения.

С детьми с рамках Программы организуются так же разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

- **Совместная игра** воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, дидактическая, строительно-конструктивные игры и др.) направлена на развитие детей и обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.
- **Ситуации общения** и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на душевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.
- **Творческая художественная мастерская** предоставляет детям условия для использования и применения знаний и художественных умений. Мастерские носят часто интегрированный характер и разнообразны по своей тематике, содержанию, например, занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у народных мастеров»), просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование. Начало мастерской – это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов (чему удивились? что узнали? что порадовало? и пр.). Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.
- **Мастерская речевого творчества** – дети составляют описательные рассказы, рассказы по картине, из опыта, по теме и т.д., сочиняют стихи, загадки, пословицы, сказки, истории, рассказы, сценарии для своих театральных постановок.
- **Театральная и литературная гостиная** (детская студия) - форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений, творческую деятельность детей и свободное общение воспитателя и детей на литературном или музыкальном материале.
- **Коммуникативный тренинг** - коммуникативные игры и диалоги, этюды, этические беседы и др. формы работы по социально – личностному развитию.
- **Интеллектуальный тренинг** – система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.
- **Детский досуг** – вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются физкультурные , музыкальные и литературные досуги, досуги по теме проекта.
- **Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность** носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе и др.

2.2.7. Формы организации образовательной деятельности по образовательным областям.

Направления развития и образования детей (образовательные области):	Формы работы	
	Младший дошкольный возраст	Старший дошкольный возраст
Физическое развитие	• Физкультурное занятие • Оздоровительные гимнастики • Игровая беседа с элементами движений • Игра • Интегративная деятельность • Упражнения • Экспериментирование • Ситуативный разговор • Беседа • Рассказ • Чтение • Проблемная ситуация	• Физкультурное занятие • Оздоровительные гимнастики • Игры • Беседа • Рассказ • Чтение • Рассматривание • Интегративная деятельность • Контрольно- диагностическая деятельность • Спортивные и физкультурные досуги • Спортивные состязания • Совместная деятельность взрослого и Детей тематического характера • Проектная деятельность • Проблемная ситуация
Социально-коммуникативное	• Игровое упражнение • Индивидуальная игра • Совместная с воспитателем игра • Совместная со сверстниками игра (парная, в малой группе) • Игра • Чтение • Беседа • Наблюдение • Рассматривание • Чтение • Педагогическая ситуация • Праздник • Экскурсия • Ситуация морального выбора • Поручение • Дежурство.	• Индивидуальная игра. • Совместная с воспитателем игра. • Совместная со сверстниками игра • Игра • Чтение • Беседа • Наблюдение • Педагогическая ситуация. • Экскурсия • Ситуация морального выбора. • Проектная деятельность • Праздник • Совместные действия • Рассматривание. • Проектная деятельность • Просмотр и анализ мультфильмов, видеофильмов, телепередач. • Экспериментирование • Поручение и задание • Дежурство. • Совместная деятельность взрослого и детей тематического характера • Проектная деятельность
Речевое развитие	• Рассматривание • Игровая ситуация • Дидактическая игра • Ситуация общения. • Беседа (в том числе в процессе наблюдения за объектами природы, трудом взрослых). • Интегративная деятельность • Хороводная игра с пением • Игра-драматизация • Чтение • Обсуждение • Рассказ • Игра	• Чтение. • Беседа • Рассматривание • Решение проблемных ситуаций. • Разговор с детьми • Игра • Проектная деятельность • Создание коллекций • Интегративная деятельность • Обсуждение. • Рассказ. • Инсценирование • Ситуативный разговор с детьми • Сочинение загадок • Проблемная ситуация

		• Использование различных видов театра
Познавательное развитие	• Рассматривание • Наблюдение • Игра-экспериментирование. • Исследовательская деятельность • Конструирование. • Развивающая игра • Экскурсия • Ситуативный разговор • Рассказ • Интегративная деятельность • Беседа • Проблемная ситуация	• Создание коллекций и мини - музеев • Проектная деятельность • Исследовательская деятельность. • Конструирование • Экспериментирование • Развивающая игра • Наблюдение • Проблемная ситуация • Рассказ • Беседа • Интегративная деятельность • Экскурсии • Коллекционирование • Моделирование • Игры с правилами
Художественное – эстетическое развитие	• Рассматривание эстетически привлекательных предметов • Игра , в т.ч. музыкально -дидактическая • Организация выставок • Изготовление украшений • Слушание соответствующей возрасту народной, классической, детской музыки • Экспериментирование со звуками, красками, материалами • Разучивание музыкальных игр и танцев • Совместное пение	• Изготовление украшений для группового помещения к праздникам, предметов для игры, сувениров, предметов для познавательно-исследовательской деятельности. • Создание макетов, коллекций и их оформление • Рассматривание эстетически привлекательных предметов • Игра • Организация выставок • Слушание соответствующей возрасту народной, классической, детской музыки • Музыкально- дидактическая игра • Беседа интегративного характера, элементарного музыковедческого содержания) • Интегративная деятельность • Совместное и индивидуальное музыкальное исполнение • Музыкальное упражнение. • Попевка. Распевка • Двигательный, пластический танцевальный этюд • Танец • Творческое задание • Концерт - импровизация • Музыкальная сюжетная игра

2.2.8. Модель межсетевого взаимодействия.

Уникальность социокультурных условий региона - территориальная близость исторически- значимых памятников русской культуры в г. Санкт – Петербурге позволяет включить в содержание Программы вопросы по ознакомлению с данным городом, в том числе и через взаимодействие с семьями воспитанников. Несмотря на наличие в районном центре (г. Тосно) и других населенных пунктах района краеведческих музеев (п. Саблино, г. Любань, п. Сельцо), а так же в Лисино – Корпусе – музея леса, Саблинских водопадов и пещер, к сожалению, выезды организовать сложно по новым правилам обеспечения безопасности при перевозках детей. Поэтому их посещение так же включено в формы взаимодействия с семьями воспитанников.

В рамках социокультурных условий города Никольское в рамках работы по Программе может быть организовано , в зависимости от текущих возможностей детей и родителей, педагогов, самих социокультурных объектов следующее межсетевое взаимодействие:

Социокультурный объект	Возможные направления взаимодействия для реализации Программы
Дом Культуры	▪ Экскурсия, знакомство с историей кружков и коллективов Дома Культуры и самого социокультурного объекта ▪ Конкурсы – фестивали детского творчества различной направленности ▪ Посещение детских концертов, детских представлений, в том числе и вместе с родителями ▪ Участие семей воспитанников в праздничном шествии на Дне города ▪ Посещение детьми кружков различной направленности
Музыкальная школа	▪ Концерты для детей «Музыкальная гостиная» (история русских музыкальных инструментов, русские композиторы) ▪ Посещение детьми музыкальной школы («подготовительный класс»)
Общеобразовательные школы города	▪ Экскурсия в школу ▪ Школа «дошколят» ▪ Тематические родительские собрания «Скоро в школу!» ▪ Совместные проекты и акции, выставки, праздники
Школьный музей истории города и быта горожан в МБОУ «Гимназия № 1 г. Никольское»	▪ Экскурсия в музей («Война глазами очевидцев», «Как возник наш город? Река времени нашего города», «Быт горожан») ▪ Совместная поисково – познавательная деятельность в рамках проекта «История города глазами современников» ▪ Пополнение музея школы семейными экспонатами
Школьный музей истории школ города и школьного образования в России	▪ Экскурсия в музей ▪ Совместная поисково – познавательная деятельность в рамках проекта «Школа вчера и сегодня...» ▪ Пополнение музея школы семейными экспонатами
Горница и уголок краеведения в МКДОУ № 11 г. Никольское	▪ Посещение мини - музея русской народной игрушки ▪ Экскурсия в горницу ▪ Совместные посиделки в русских народных традициях ▪ Практикумы для детей по изготовлению поясков или тряпичной куклы, ткачеству ▪ Экскурсия в уголке краеведения с целью ответа на вопрос: «Какие семьи проживают в городе на протяжении нескольких поколений?» ▪ Экскурсия в уголке истории города «Прошла война через Никольское...» (рассказ о партизанском движении и боях за город)
Дошкольные учреждения города	▪ Совместные проекты, праздники
Городская библиотека	▪ Тематическая беседа - «Детские писатели, поэты России» (в юбилейные даты) . ▪ Тематическое занятие - «Ими гордится Земля Никольская» (писатели, поэты, художники...) ▪ Выставки детского творчества по произведениям российских детских писателей и поэтов.
Городской поисковый отряд «Беркут»	▪ Приглашение в детский сад с рассказом по теме «Прошла война через Никольское...» ▪ Совместные социально - значимые акции и поисково – познавательная деятельность в рамках проектов «Никто не забыт и ни что не забыто...», «Кто они защитники Земли русской?»
СДЦ «Надежда» и спортивные клубы «Факел», «Ирбис» (УКАДО)	▪ Экскурсия «История спортивного движения города» (клуб «Факел» и «Ирбис», СДЦ «Надежда») ▪ Знакомство со спортсменами нашего города (клуб «Факел» и «Ирбис», СДЦ «Надежда») ▪ Общегородская Спартакиада (СДЦ «Надежда») ▪ Летний и зимний спортивный лагерь по УКАДО (клуб «Ирбис») ▪ Спортивные соревнования различного уровня по УКАДО (клуб «Ирбис») ▪ Уголок спортивных достижений по УКАДО (клуб «Ирбис») ▪ Открытые показы родителям и на Спартакиаде (май) спортивных достижений детей по УКАДО, семейные вечера и поездки (клуб «Ирбис») ▪ Городской конкурс «Папа, мама и я – спортивная семья»
Поликлиника, почта, аптека, ателье, парикмахерская...	▪ Экскурсии по ознакомлению с социальным объектом и профессиями
Центр диагностики и консультирования г. Тосно	▪ Психолого – медико – педагогическая комиссия для определения новой образовательной траектории детям, комплектация группы компенсирующей направленности, выпускная диагностика перед школой ▪ Консультирование родителей педагогом - психологом, дефектологом, логопедом.

Уникальным является и протекание реки Тосна через город, что позволяет вести наблюдение за этим природным объектом круглогодично, по реке передвигаются катера, у реки рыбачат, купаются и загорают

горожане. В черте города есть большое озеро, бывший карьер по добычи глины. Недалеко от города протекает р. Нева, где можно наблюдать за малым и большим водным транспортом.

Рядом с городом находится большое количество заводов, а так же выход на две ветки железной дороги, которые дети могут внимательно рассмотреть не только на фотографиях, но и при поездках с родителями. Через город проходят воздушные пути для самолетов, так как рядом находится аэропорт. На территории города ведется активное жилое строительство, что позволяет периодически наблюдать за его ходом. Сам город небольшой (чуть более 20 000 человек) и расположен вдоль центрального Советского проспекта, что позволяет детям ежедневно наблюдать за его социальной жизнью.

У многих детей есть дачи, так как прямо к городу примыкает большой дачный комплекс, а так же сохранились еще частные малоэтажные дома.

Большинство детей могут вместе с родителями наблюдать за ростом овощей на огородах и фруктов, ягод в садах. Вдоль берега реки в летний период пасутся коровы и козы. Лес так же находится в зоне доступа семей воспитанников, рядом с дачным комплексом. Территория детского сада очень зеленая и достаточно большая (3 га), на ней произрастает большое количество разнообразных деревьев, кустарников, трав и цветов, грибов, поэтому есть возможность проложить экологические маршруты прямо по ней не выходя за ее пределы.

В детском саду еще сохранился зимний сад с комнатными растениями, дети могут круглогодично за ними наблюдать, так как не только в нем проводят педагоги занятия, но и дети еженедельно проходят через него в бассейн. В связи с наличием зимнего сада, нет необходимости в больших уголках природы в группах. В детском саду есть отдельный спортивный зал и музыкальный зал, а так же бассейн.

Взаимодействие с социумом для детей с ОВЗ способствует их социализации, но при этом осуществляется в доступном для них объеме и содержании.

2.2.9. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ.

В статье 44 «Закона об образовании РФ» и ст. 63 «Семейного кодекса» говорится о том, что именно родители **обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Задача дошкольного образовательного учреждения – помочь родителям стать первыми педагогами своего ребенка.**

В соответствии с ФГОС ДО Программа ставит перед педагогическим коллективом следующие задачи по работе с семьями воспитанников:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья;
- повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

И так, родители – первые педагоги ребенка, так что же стоит за этими словами?

Программа понимает под этим не ту сумму знаний и методик, которыми владеют педагоги, а хотя бы:

- простое умение взаимодействовать с ребенком в процессе образовательной деятельности – правильное выполнение домашних заданий, умение объяснить ребенку материал, подготовить с ним доклад, разучить стихотворение, помочь пересказать текст, сделать поделку, нарисовать рисунок, придумать сказку и просто активно общаться на познавательные и воспитательные темы т.д.;
- активное желание взаимодействовать с педагогами по выработке единой воспитательной тактики по отношению к ребенку всеми членами семьи и стремление ее практически реализовать;
- позитивное принятие проблем своего ребенка в поведение и в развитие и собственная активная позиция по их решению;

- позитивное принятие психолого – педагогического сопровождения своего педагогического роста со стороны педагогов, выполнение рекомендаций специалистов.

Да, и это касается не нескольких активных родителей каждой группы, а всех родителей, да и не только их, а всех (бабушек, дедушек...) кто присутствует ежедневно в жизни ребенка.

Ответим на вопрос, что мы можем доверить родителям, не являющимися профессионалами?

Необходимо не только развлекать родителей на праздниках и досугах, но и прописать четкую минимальную систему взаимодействия с ними по реализации Программы для каждой возрастной группы, выстроив ее на мониторинге развития детей группы при включение в него родителей, учитывая при ее разработке образовательные интересы и возможности всех участников образовательных отношений (детей, родителей, специалистов, администрации и самих воспитателей).

Целеполагание и планирование в работе педагога с семьями воспитанников очень важно, нельзя делать это хаотично, а обязательно с целью их дальнейшего включения в воспитание и образование своих детей и с дальнейшим сопровождением их в этом, нельзя требовать от родителей того, что мы им практически не показали, не объяснили, не проиграли или проговорили. Для более эффективной работы мы ставим задачи, связанные с их включением в образовательный процесс по реализации Программы, далее планируем психолого – педагогическое просвещение по данному направлению, определяем конкретные формы включения их в реализацию Программы в соответствии с задачей, затем намечаем сопровождение родителей в реализации этих форм включения.

Для более полноценного **взаимодействия с семьями воспитанников** в рамках реализации Программы необходимо так же сделать акцент на возможных задачах этого взаимодействия **в рамках каждой из пяти образовательных областей:**

Образовательная область	Оrientировочные направления для взаимодействие с родителями
Физическое развитие	- Разъяснять родителям (через оформление соответствующего раздела в «уголке для родителей», <u>на родительских собраниях</u>, в личных беседах, рекомендуя соответствующую литературу) необходимость создания в семье предпосылок для полноценного физического развития ребенка; - Orientировать родителей на формирование у ребенка <u>положительного отношения к физкультуре и спорту; привычки</u> выполнять ежедневно утреннюю гимнастику (это лучше всего делать на личном примере или через совместную утреннюю зарядку); стимулирование двигательной активности ребенка совместными спортивными занятиями (лыжи, коньки, фитнес), совместными подвижными играми, длительными прогулками в парк или лес; создание дома спортивного уголка; покупка ребенку спортивного инвентаря (мячик, скакалка, лыжи, коньки, велосипед, самокат и т.д.); совместное чтение литературы, посвященной спорту; просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов (Н-р, <u>проект « Спортивная семья»</u>, папка- передвижка « Спортивный уголок дома», <u>выступление специалиста на родительском собрании, анкетирование « Вы спортивная семья?»</u>). - Информировать родителей об актуальных задачах физического воспитания детей на разных возрастных этапах их развития, а также о возможностях детского сада в решении данных задач (Н-р, проекты, папки- передвижки, <u>выступление специалиста на родительском собрании</u>). - Знакомить с лучшим опытом физического воспитания дошкольников в семье и детском саду, демонстрирующим средства, формы и методы развития важных физических качеств, воспитания потребности в двигательной деятельности (<u>н-р, семейная газета « Спорт и мы», « Лучший спортивный уголок дома», практикум «Наша любимая подвижная игра»</u>). - Привлекать родителей к участию в совместных с детьми <u>физкультурных праздниках</u> и других мероприятиях, организуемых в детском саду , районе, городе. - Объяснять родителям, как образ жизни семьи воздействует на здоровье ребенка (<i>н-р, индивидуальная беседа о режиме дня дома</i>). - Информировать родителей о факторах, влияющих на физическое здоровье ребенка (спокойное общение, питание, закаливание, движения (<i>н-р папка - передвижка по теме « Питание ребенка дома.» или тематическое родительское собрание в раннем возрасте</i>)

	• Рассказывать о действии негативных факторов (переохлаждение, перегревание, перекармливание и др.), наносящих непоправимый вред здоровью малыша (<i>н-р, индивидуальная беседа « Одежда для прогулки»</i>). • Помогать родителям сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье ребенка (<i>н-р, индивидуальная беседа « Здоровье вашего ребенка»</i>) • Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих передач (<i>н-р, папка – передвижка «Читаем с детьми»</i>). • Знакомить родителей с оздоровительными мероприятиями, проводимыми в детском саду. (<i>н-р, папка – передвижка «Оздоровительная программа группы» и «Делайте оздоровительную гимнастику вместе с нами», индивидуальная беседа «Прививки»</i>.) • Разъяснять важность посещения детьми секций, студий, ориентированных на оздоровление дошкольников (<i>н-р, индивидуальная беседа, выступление на родительском собрании тренера, папка – передвижка, посещение открытого занятия</i>). • Совместно с родителями и при участии медико-психологической службы детского сада создавать индивидуальные программы оздоровления детей и поддерживать семью в их реализации (<i>направления на обследование, ПМПК, встреча с врачом</i>).
Социально - коммуникативное	• Показывать родителям значение матери, отца, а также дедушек и бабушек, воспитателей, детей (сверстников, младших и старших детей) в развитии взаимодействия ребенка с социумом, понимания социальных норм поведения. Подчеркивать ценность каждого ребенка для общества вне зависимости от его индивидуальных особенностей и этнической принадлежности. • Заинтересовывать родителей в развитии игровой деятельности детей, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение полоролевого поведения. • Помогать родителям осознавать негативные последствия деструктивного общения в семье, исключая родных для ребенка людей из контекста развития. Создавать у родителей мотивацию к сохранению семейных традиций и зарождению новых. • Обращать внимание родителей на развитие коммуникативной сферы ребёнка в семье и детском саду, рассказывать ему о ценности диалогического общения (обмен информацией, эмоциями, познание), демонстрировать уместность и ценность делового, эмоционального общения, показывать значение тёплого, доброго общения с ребёнком, не допускающего грубости. • Побуждать родителей помогать устанавливать взаимоотношения со сверстниками, разрешать конфликтные ситуации. • Поддерживать семью в выстраивании взаимодействия ребенка с незнакомыми взрослыми и детьми в детском саду (например, на этапе освоения новой предметно-развивающей среды детского сада, группы — при поступлении в детский сад, переходе в новую группу, смене воспитателей и других ситуациях), вне его (например, в ходе проектной деятельности). • Привлекать родителей к составлению соглашения о сотрудничестве, программы и плана взаимодействия семьи и детского сада в воспитании детей. Сопровождать и поддерживать семью в реализации воспитательных воздействий. • Показывать родителям значение развития экологического сознания как условия всеобщей выживаемости природы, семьи, отдельного человека, всего человечества (<i>н-р, экологическая акция « Бережем воду»</i>). • Знакомить родителей с опасными для здоровья ребенка ситуациями, возникающими дома, на даче, на дороге, в лесу, у водоема, и способами поведения в них. Направлять внимание родителей на развитие у детей способности видеть, осознавать и избегать опасности. Информировать родителей о необходимости создания благоприятных и безопасных условий пребывания детей на улице (соблюдать технику безопасности во время игр и развлечений на каруселях, на качелях, на горке, в песочнице, во время катания на велосипеде, во время отдыха у водоема и т.д.). Рассказывать о необходимости создания безопасных условий пребывания детей дома (не держать в доступных для них местах лекарства, предметы бытовой химии, электрические приборы; содержать в порядке электрические розетки; не оставлять детей без присмотра в комнате, где открыты окна и балконы и т.д.). Информировать родителей о том, что должны делать дети в случае непредвиденной ситуации (звать на помощь взрослых; называть свои фамилию и имя; при необходимости — фамилию, имя и отчество родителей, адрес и телефон; при необходимости звонить по телефонам экстренной помощи — «01», «02» и «03» и т. д.). (<i>н-р, папка – передвижка « Ребенок и незнакомый человек», тематическое родительское собрание</i>) • Привлекать родителей к активному отдыху с детьми, расширяющему границы жизни дошкольников и формирующему навыки безопасного поведения во время

	отдыха. (н-р, поход всей группой) Помогать родителям планировать выходные дни с детьми, обдумывая проблемные ситуации, стимулирующие формирование моделей позитивного поведения в разных жизненных ситуациях. • Подчеркивать роль взрослого в формировании поведения ребенка. Побуждать родителей на личном примере демонстрировать детям соблюдение правил безопасного поведения на дорогах, бережное отношение к природе и т.д. ? • Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов (н-р, папка – передвижка « Читаем с детьми»).. • Знакомить родителей с формами работы дошкольного учреждения по проблеме безопасности детей дошкольного возраста (н-р, развлечение с детьми « Дорога и мы», открытое занятие или практикум « Один дома»). • Изучать традиции трудового воспитания, сложившиеся и развивающиеся в семьях воспитанников (н-р, анкета « Мой ребенок умеет трудиться!»). • Знакомить родителей с возможностями трудового воспитания в семье и детском саду; показывать необходимость навыков самообслуживания, помощи взрослым, наличия у ребенка домашних обязанностей. (Н-р, семейная газета или фотогазета « Профессии наших родителей», « Мы вместе трудимся», « Мой ребенок умеет это делать») • Знакомить с лучшим опытом семейного трудового воспитания посредством выставок, мастер-классов и других форм взаимодействия. • Побуждать близких взрослых знакомить детей с домашним и профессиональным трудом, показывать его результаты, обращать внимание на отношение членов семьи к труду. Развивать у родителей интерес к совместным с детьми проектам по изучению трудовых традиций, сложившихся в семье, а также родном городе (селе). • Привлекать внимание родителей к различным формам совместной с детьми трудовой деятельности в детском саду и дома, способствующей формированию взаимодействия взрослых с детьми, возникновению чувства единения, радости, гордости за результаты общего труда (н-р, фотогазета « Мы трудимся» или тематическое родительское собрание). • Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной различным профессиям, труду, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов (н-р, папка – передвижка « Читаем с детьми»).. • Проводить совместные с родителями конкурсы, акции по благоустройству и озеленению территории детского сада, ориентируясь на потребности и возможности детей и научно-обоснованные принципы и нормативы.
Познавательное развитие	• Обращать внимание родителей на возможности интеллектуального развития ребенка в семье и детском саду (н-р, папка – передвижка « Расширяем кругозор детей» или тематическое родительское собрание или практикум). • Ориентировать родителей на развитие у ребенка потребности к познанию, общению со взрослыми и сверстниками (индивидуальные беседы). • Обращать их внимание на ценность детских вопросов. Побуждать находить на них ответы посредством совместных с ребенком наблюдений, экспериментов, размышлений, чтения художественной и познавательной литературы, просмотра художественных, документальных видеофильмов (Проектная деятельность, детское экспериментирование) • Показывать пользу прогулок и экскурсий для получения разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (зрительные, слуховые, тактильные и др.). Совместно с родителями планировать, а также предлагать готовые маршруты выходного дня к историческим, памятным местам, местам отдыха горожан (сельчан). • Привлекать родителей к совместной с детьми исследовательской, проектной и продуктивной деятельности в детском саду и дома, способствующей возникновению познавательной активности. • Проводить совместные с семьей конкурсы, игры-викторины.
Речевое развитие	• Изучать особенности речевого общения взрослых с детьми в семье (анкетирование, тест « Моя семья», беседы с детьми). • Обращать внимание родителей на возможности развития коммуникативной сферы ребенка в семье и детском саду (н-р, тематическое родительское собрание, папка-передвижка, инд. беседы) • Рекомендовать родителям использовать каждую возможность для общения с ребенком, поводом для которого могут стать любые события и связанные с ними

	эмоциональные состояния, достижения и трудности ребенка в развитии взаимодействия с миром и др. (инд. беседы) • Показывать родителям ценность диалогического общения с ребенком, открывающего возможность для познания окружающего мира, обмена информацией и эмоциями. Развивать у родителей навыки общения, используя семейные ассамблеи, коммуникативные тренинги и другие формы взаимодействия. • Показывать значение доброго, теплого общения с ребенком, не допускающего грубости; демонстрировать ценность и уместность как делового, так и эмоционального общения. Побуждать родителей помогать ребенку устанавливать взаимоотношения со сверстниками, младшими детьми; подсказывать, как легче решить конфликтную (спорную) ситуацию. (инд. беседы) • Привлекать родителей к разнообразному по содержанию и формам сотрудничеству (участию в деятельности семейных и родительских клубов, ведению семейных календарей, подготовке концертных номеров (родители - ребенок) для родительских собраний, досугов детей), способствующему развитию свободного общения взрослых с детьми в соответствии с познавательными потребностями дошкольников. • Обогащение активного словаря в процессе восприятия художественной литературы. Обращать внимание родителей на ценность совместного домашнего чтения, способствующего развитию активного и пассивного словаря, словесного творчества. Рекомендовать произведения для домашнего чтения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей. Показывать методы и приемы ознакомления ребенка с художественной литературой. • Обращать внимание родителей на возможность развития интереса ребенка в ходе ознакомления с художественной литературой при организации семейных театров, вовлечения его в игровую деятельность, рисование. Поощрять детское сочинительство вместе с родителями. • Ориентировать родителей в выборе художественных и мультипликационных фильмов, направленных на развитие художественного вкуса ребенка. • Совместно с родителями проводить конкурсы, литературные гостиные и викторины, театральные мастерские, встречи с писателями, поэтами, работниками детской библиотеки, направленные на активное познание детьми литературного наследия. • Поддерживать контакты семьи с детской библиотекой. • Привлекать родителей к проектной деятельности (особенно на стадии оформления альбомов, газет, журналов, книг, проиллюстрированных вместе с детьми).
Художественно – эстетическое развитие	• На примере лучших образцов семейного воспитания показывать родителям актуальность развития интереса к эстетической стороне окружающей действительности, раннего развития творческих способностей детей. • Знакомить с возможностями детского сада, а также близлежащих учреждений дополнительного образования и культуры в художественном воспитании детей. • Поддерживать стремление родителей развивать художественную деятельность детей в детском саду и дома. • Организовывать выставки семейного художественного творчества, выделяя творческие достижения взрослых и детей.. • Привлекать родителей к активным формам совместной с детьми деятельности, способствующей возникновению творческого вдохновения: занятиям в художественных студиях и мастерских (рисунка, живописи, скульптуры и пр.), творческим проектам, экскурсиям и прогулкам. • Ориентировать родителей на совместное рассматривание зданий, декоративно-архитектурных элементов, привлечших внимание ребенка на прогулках и экскурсиях; показывать ценность общения по поводу увиденного и др. • Организовывать семейные посещения музея изобразительных искусств, выставочных залов, детской художественной галереи, мастерских художников и скульпторов. • Знакомить родителей с возможностями детского сада, а также близлежащих учреждений дополнительного образования и культуры в музыкальном воспитании детей. • Раскрывать возможности музыки как средства благоприятного "воздействия на психическое здоровье ребенка. • На примере лучших образцов семейного воспитания показывать родителям влияние семейного досуга (праздников, концертов, домашнего музицирования и др.) на развитие личности ребенка, детско-родительских отношений. • Привлекать родителей к разнообразным формам совместной музыкально-художественной деятельности с детьми в детском саду, способствующим возникновению ярких эмоций, творческого вдохновения, развитию общения (семейные праздники, концерты, занятия в театральной и вокальной студиях).

	• Организовывать в детском саду встречи родителей и детей с музыкантами и композиторами, фестивали, музыкально-литературные вечера. • Информировать родителей о концертах профессиональных и самодеятельных коллективов, проходящих в учреждениях дополнительного образования и культуры. • Совместно с родителями планировать, а также предлагать готовые маршруты выходного дня в концертные залы, музыкальные театры, музеи музыкальных инструментов и пр.
--	---

В зависимости от решаемых задач могут быть использованы различные формы взаимодействия с семьями воспитанников:

- **1. Информационные** (например, устные журналы; рекламные буклеты, листовки; справочно-информационная служба по вопросам образования дошкольников для жителей микрорайона; публикации, выступления в СМИ; информационные корзины, ящики; памятки и информационные письма для родителей; наглядная психолого-педагогическая пропаганда, фото- и видео материалы и др.)
- **2. Организационные** (родительские собрания, анкетирование, создание общественных родительских организаций; конференции; педсоветы с участием родителей; брифинги и др.).
- **3. Просветительские** (родительские гостиные; Школа для родителей; консультирование; тематические встречи; организация тематических выставок литературы; тренинги; семинары; беседы; дискуссии; круглые столы и др.).
- **4. Организационно - деятельностные** (совместный с родителями педагогический мониторинг развития детей; совместные детско- родительские проекты; выставки работ, выполненные детьми и их родителями; совместные вернисажи; участие в мастер-классах (а также их самостоятельное проведение); совместное творчество детей, родителей и педагогов; создание семейного портфолио; помощь в сборе природного и бросового материала для творческой деятельности детей; участие в ремонте и благоустройстве детского сада; помощь в подготовке журналов для родителей, буклетов, видеофильмов о жизни детей в детском саду; участие в качестве модераторов и участников родительских форумов на Интернет-сайте ДОО; помощь в подготовке электронной рассылки с советами для родителей или фотоотчётом о прошедшем мероприятии; участие в экспертизе качества развивающей предметно-пространственной среды и др.).
- **5. Участие родителей в педагогическом процессе** (занятия с участием родителей; чтение детям сказок, рассказывание историй; беседы с детьми на различные темы; театральные представления с участием родителей; совместные клубы по интересам; сопровождение детей во время прогулок, экскурсий и походов; участие в Днях открытых дверей, Днях здоровья, Благотворительных марафонах и др.)

К Программе разработаны дополнительно методические рекомендации по работе с семьями воспитанников с подборкой практических материалов (**приложение № 9**)

III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. МАТЕРИАЛЬНО - ТЕХНИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ.

Согласно ФГОС ДО п. 3.5.1. требования к материально-техническим условиям реализации Программы включают:

- 1) требования, определяемые в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами;
- 2) требования, определяемые в соответствии с правилами пожарной безопасности;
- 3) требования к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей;
- 4) оснащенность помещений развивающей предметно-пространственной средой;
- 5) требования к материально-техническому обеспечению программы (учебно-методический комплект, оборудование, оснащение (предметы).

Оснащение и оборудование дошкольного образовательного учреждения должно обеспечивать все виды образовательной деятельности воспитанников, а также педагогической, административной и хозяйственной деятельности сотрудников.

3.2. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО – ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ.

Развивающая предметно-пространственная среда (далее РППС) – это часть образовательного пространства дошкольной образовательной организации, представленная специально организованной обстановкой (помещений, участка и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем, для реализации и развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков развития.

В соответствии с ФГОС ДО развивающая предметно – пространственная среда должна обеспечивать и гарантировать:

- ☐ охрану и укрепление физического и психического здоровья, эмоционального благополучия детей, а также проявление уважения к их человеческому достоинству, к их чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, в том числе и при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе, уверенность в собственных возможностях и способностях;
- ☐ максимальную реализацию образовательного потенциала пространства дошкольной образовательной организации, каждой группы и прилегающей территории, приспособленной для реализации Программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, учета особенностей и коррекции недостатков их развития;
- ☐ построение вариативного развивающего дошкольного 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 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 по вопросам образования детей, воспитания, охране и укреплении их здоровья, а также поддержку образовательных инициатив внутри семьи;
- ☐ построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированной на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающей социальную ситуацию его развития, соответствующих

возрастных и индивидуальных особенностей (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).

Развивающая предметно-пространственная среда группы и Организации необходима детям потому, что она выполняет по отношению к ним:

- информационно - образовательную функцию (*каждый предмет несет определенные сведения об окружающем мире*);
- стимулирующую функцию (*среда представляет для ребенка интерес, подвигает его к действиям и исследованию*);
- развивающую функцию (*она обеспечивает активность, раскрывая индивидуальность ребенка*);
- воспитательную функцию (*в ней ребенок социализируется через общение в разных видах деятельности*).

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает пять направлений развития и образования детей - социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое, реализация которых отражена и в РППС. *Предметно-пространственная среда должна обеспечивать реализацию всех образовательных областей в различных видах детской деятельности.*

При отборе игровой продукции и оборудования для детей- дошкольников необходимо руководствоваться следующими принципами:

1. Принцип безопасности (отсутствия рисков) игровой продукции для ребенка:

- физические риски,
- психологические риски,
- нравственные риски,
- сертификация продукции.

Обязательными требованиями, предъявляемыми к игрушкам, является невозможность провоцировать ребенка на агрессивное поведение; вызывать проявление жестокости по отношению к персонажам игры (людям, животным) в качестве которых выступают сюжетные игрушки; провоцировать игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием; вызывать интерес к сексуальным вопросам, выходящим за рамки детского возраста.

2. Принцип развития, с учетом зоны ближайшего развития ребенка.

3. Принцип соответствия:

- возрастным (половозрастным) особенностям ребенка,
- индивидуальным особенностям,
- специальным особенностям ребенка.

4. Принцип эстетичности игровой продукции.

Принципы организации развивающей предметно-пространственной среды.

РППС должна быть:

- ☐ содержательно-насыщенной – включать средства обучения (в том числе технические), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; 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;
- ☐ трансформируемой – обеспечивать возможность изменений среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов и возможностей детей;

- полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих среды (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
- доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;
- безопасной – все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования (правила пожарной безопасности, санитарно-эпидемиологические правила и нормативы).

Для достижения максимальной реакции ребенка на предметное содержание необходима обязательная смена игрушек, оборудования и прочих материалов. При ограниченных возможностях замены элементов РППС можно менять их местоположение. Если постоянно и целенаправленно осуществлять смену материалов, со временем дети более внимательно начинают относиться к образовательному пространству группы.

Образовательная программа определяет рекомендуемый объем и содержание РППС. К Программе разработан перечень РППС на основе методических рекомендаций для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста. «Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М.Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014., приложение № 10)

Развивающая предметно пространственная среда организована в дошкольном образовательном учреждении по центрам активности:

- центр познавательной и речевой активности;
- центр детского экспериментирования;
- центр логики – математической активности и сенсорного развития, развития мелкой моторики;
- центр строительно – конструирования;
- центр музыкальной деятельности;
- центр детской театрализации;
- центр изобразительного творчества;
- центр двигательной активности;
- центр творческих игр.

Оценка образовательной и воспитательной эффективности развивающей направленности предметно-пространственной среды (А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева) может проводиться по следующим показателям:

- положительный эмоциональный настрой детей, их жизнерадостность, открытость, желание посещать детский сад;
- включённость всех детей в активную самостоятельную деятельность, способность выбирать занятия по интересам в центрах активности, что обеспечивается разнообразием предметного содержания, доступностью и удобством размещения материалов; высокая продуктивность детской деятельности, результатом чего является множество разнообразных продуктов детской деятельности, выполненных в течение дня;
- отсутствие частых конфликтов между детьми;
- спокойная, нешумная обстановка, в которой голос воспитателя не доминирует над голосами детей, но в то же время хорошо различим.

Кроме того в детском саду разработаны карты анализа РППС. Эффективность всей образовательной деятельности зависит от того, насколько педагог умеет использовать РППС для реализации ООП ДО, планировать ее развитие и делать самостоятельно пособия, игры, атрибуты и др., подключать к этому родителей.

1.3. РЕЖИМ ДНЯ.

Под режимом принято понимать научно обоснованный распорядок жизни, предусматривающий рациональное распределение времени и последовательность различных видов деятельности и отдыха. Соблюдение режима дня является основой здоровья детей. Этот ритм может меняться в зависимости от сезона (зимний, летний), так же от текущей ситуации в группе и детском саду (карантин, праздник, экскурсия и др.) и природе (плохая погода и др.).

Вариативность организации различных видов детской деятельности в течение недели согласно учебному плану и циклограмме образовательной деятельности достаточно высокая, но в каждой возрастной группе должен быть выбран алгоритм жизни группы, который будет повторяться изо дня в день, создавая основу здоровья детей и привычного течения жизни.

В Программе мы изменили некоторые подходы к режиму дня:

- во – первых, он расписан не только со стороны режимных моментов, как было раньше, а более подробно – со стороны образовательной деятельности;
- во – вторых, для большей его гибкости нами выбраны более длительные временные отрезки (с 7.00 – до 8.00, 8.00 - 9.00, 9.00 – 10.10 (10.20, 11.00, 11.10), 10.10 (10.20, 11.00, 11.10) - 12.00 (12.10, 12.20, 12.30) и т. д., но в них примерно просчитано и определено время для различной режимной и образовательной деятельности;
- в - третьих, в режим дня введено много обязательных (традиционных) ежедневных форм образовательной деятельности, таких как:

В режиме дня и алгоритме ежедневной образовательной деятельности прописана подробно ежедневная образовательная деятельность в каждый временной промежуток с учетом возраста детей и их ОВЗ, в том числе и различные виды гимнастик, ритуалы:

1. Групповой ритуал общего утреннего приветствия. Ритуал « Волна настроения». Утренняя гимнастика оздоровительной направленности.

2. Оздоровительные гимнастики после сна.

Понедельник, вторник, четверг – комплекс гимнастики после сна на основе логоритмики и звуко - дыхательной гимнастики

Среда, пятница – психогимнастика

4. Каждый прием пищи. Пищеварительная гимнастика.

4. Индивидуальный ритуал встречи детей « Я пришел!» и ухода детей домой «Я ушел!»

5. Минутка приятного чтения и релаксация под музыку перед сном « Приходи к нам сон».

6. Минутка коммуникативной игры, позитивная установка детей на начало дня.

7. Групповой ритуал « Новый день» - обозначение цветом дня недели и календаря погоды.

В каждой группе есть и свои традиции ежедневного проживания дня педагога с детьми. Например, ритуал «свободный микрофон», который позволяет выслушать утром каждого ребенка. Например, побывал в музее, подарили собаку, участвовал в соревнованиях, нашел на прогулке необычный камешек, придумал новую подвижную игру.

В календарном планировании, опираясь на циклограмму организации различных видов детской деятельности в режиме дня, воспитатели определяют виды этой детской деятельности, формы их организации, методы и приемы, описывают, задачи каких образовательных областей будут решаться в определенные режимные моменты. Планирование всех режимных моментов предусмотрено в календарном плане группы, но цикличность их будет разная, так комплекс оздоровительной гимнастики после сна может быть запланирован на месяц, комплекс глазной гимнастики - на квартал или наблюдение на прогулке - на неделю или день, а ритуал «Новый день»

прописан в начале в календарном плане технологически только 1 раз в год, так как повторяется ежедневно одинаково.

При организации и проведении режимных процессов в образовательной организации необходимо руководствоваться нормативно-правовыми документами. В «Санитарно-эпидемиологических правилах и нормах» (СанПиН 2.4.1.3049-13, утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. N 26 г.) прописаны следующие **требования к режиму дня** и организации образовательного процесса:

1. Режим дня должен соответствовать возрастным особенностям детей и способствовать их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3 - 7 лет составляет 5,5-6 часов, до 3 лет - в соответствии с медицинскими рекомендациями (п.11.4.).
2. Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3-4 часа. Продолжительность прогулки определяется дошкольной образовательной организацией в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 градусов и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать (п. 11.5).
3. Рекомендуется использовать прогулки 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой (п.11.6).
4. При организации режима пребывания детей в дошкольных образовательных организациях (группах) более 5 часов организуется прием пищи с интервалом 3-4 часа и дневной сон; при организации режима пребывания детей до 5 часов - организуется однократный прием пищи (п.11.7.).
5. Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12 - 12,5 часа, из которых 2 - 2,5 часа отводится на дневной сон. Для детей от 1 года до 1,5 года дневной сон организуют дважды в первую и вторую половину дня общей продолжительностью до 3,5 часа. Оптимальным является организация дневного сна на воздухе (веранды). Для детей от 1,5 до 3 лет дневной сон организуют однократно продолжительностью не менее 3 часов. Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр, закаливающих процедур. Во время сна детей присутствие воспитателя (или его помощника) в спальне обязательно.
6. На самостоятельную деятельность детей 3-7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня должно отводиться не менее 3-4 часов (п.11.8.).

В группе необходимо выработать приемлемые для всех (взрослых и детей) правила проведения всех режимных моментов, которых дети и взрослые смогут придерживаться всегда. Особенно важно, чтобы одинаково проходили процессы еды, укладывания спать и гигиенические процедуры.

Полноценный сон детей является одним из важнейших факторов их психофизиологического благополучия и профилактики детских неврозов. Важно обеспечить спокойное состояние, необходимое малышу перед засыпанием, оно создается воспитателем уже в конце прогулки, поддерживается во время обеда и подготовки ко сну.

Дети с трудным засыпанием и чутким сном укладываются первыми и поднимаются последними. Спокойный сон ребенка обеспечивается благоприятными гигиеническими условиями его организации: отсутствие посторонних шумов; спокойная деятельность перед сном; проветренное помещение спальни комнаты; минимум одежды на ребенке; спокойное поглаживание, легкая, успокаивающая улыбка, укрывание детей педагогом; В целях профилактики нарушения осанки для детей может быть предусмотрен сон без подушек по рекомендации врача, согласованию с родителями. Спальные комнаты - в спокойной цветовой гамме, оказывающие благотворное влияние на психическое состояние ребенка. В процессе укладывания детей может быть использована: релаксационная игра; игровая, занимательная мотивация на отдых; релаксация под музыку; чтение произведений художественной литературы перед сном, любимых произведений по выбору детей; рассказ о пользе сна.

Другой режимный момент – это прием пищи. Перед приемом пищи дети тщательно моют руки, а если нужно, и лицо. Первыми умываются те, кто ест медленнее; они садятся за стол и приступают к еде, не ожидая остальных. В

процессе организации приема пищи используют следующие методы и приемы: ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчеркивание их пользы; действия по словесному указанию; поручения и задания, дежурства; презентация меню и красивая сервировка стола; ознакомление с правилами столового этикета; самообслуживание; помощь взрослым и т.д.

При организации прогулки одевание детей на прогулку организуется так, чтобы не тратить много времени и чтобы им не приходилось долго ждать друг друга. Для этого создаются соответствующие условия. У каждой группы есть раздевальная комната с индивидуальными шкафчиками и достаточным числом банкетов и стульчиков, чтобы ребенку было удобно сесть, одеть рейтузы или обувь и не мешать при этом другим детям.

Когда большинство детей оденется, воспитатель выходит с ними на участок. За остальными детьми следит помощник воспитателя, затем провожает их к воспитателю. Относительно слабо закаленные или пришедшие в группу сразу после перенесенного заболевания дети могут выходить позже и заходить раньше вместе с помощником воспитателя, они помогают в дежурстве по столовой.

Таким образом, основными педагогическими методами и приемами, используемыми в режимных моментах будут:

- **Приучение:** детям дается определённый образец поведения, например за столом, во время игры, в разговоре со сверстниками или старшими. Следует не только показать, но и проконтролировать точность выполнения того или иного правила.
- **Упражнение:** многократно повторяется то или иное действие, например, последовательное одевание. Следует добиваться осознания ребёнком необходимости и разумности действий.
- **Воспитательные ситуации:** создают условия, в которых ребёнок оказывается перед выбором, например, пользоваться вилок и ножом или одной вилок
- **Поощрение:** проводится различными способами, активизирует дошкольников к деятельности, инициативности, самостоятельности, к выбору правильного поведенческого шага.
- **Пример для подражания:** является своеобразным наглядным образом, будь то воспитатель, родитель или сказочный герой.
- **Разнообразие словесных методов:** помогает более осознанному изучению поведенческих правил, но, применяя их, следует избегать скучной морализации и нотации.
- **Разъяснение:** необходимо не только показать, но и рассказать, как следует поступить в той или иной ситуации.
- **Беседа:** помогает выяснить уровень знаний детьми норм и правил поведения и др.

Воспитатели и младший воспитатель должны быть едины в своих требованиях к ребенку. Все трое должны ежедневно обмениваться информацией о самочувствии и поведении детей, их настроении.

При проведении режимных моментов возможна интеграция ведущих видов детской деятельности, образовательных областей, а разнообразие форм проведения образовательной деятельности в режиме помогает сделать привычное течение дня более интересным и насыщенным.

При проведении режимных процессов организация придерживается следующих общих правил:

- ☐ полное и своевременное удовлетворение всех органических потребностей детей (во сне, питании);
- ☐ тщательный гигиенический уход, обеспечение чистоты тела, одежды, постели;
- ☐ привлечение детей к посильному участию в режимных процессах; поощрение самостоятельности и активности;
- ☐ активное формирование культурно-гигиенических навыков детей;
- ☐ эмоциональное общение с детьми в ходе выполнения режимных процессов, в том числе с использованием потешек;
- ☐ учет потребностей детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка;

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

1.4. ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ СОБЫТИЙ, ПРАЗДНИКОВ, МЕРОПРИЯТИЙ.

В Программе предусмотрено много интересных тем работы с детьми, проектов, некоторые из которых по усмотрению педагогов, детей и родителей могут быть завершены различными мероприятиями и праздниками.

Но, в детском саду так же сложились некоторые традиции, в которых принимает участие весь детский сад:

1. Семейные выставки: «Осенние фантазии», «Мастерская Деда Мороза», « Вместе с мамой – вместе с папой!».
2. Тематические экспозиции по темам детских проектов и лексическим темам различной направленности.
3. Участие в городской Спартакиаде и конкурсе «Папа, мама и я – спортивная семья», «Юные дарования», городских выставках детского творчества « Мастерская Деда Мороза» и в рамках фестиваля - конкурса « Юные дарования» (дети с ЗПР)
4. Экскурсии по городу различной направленности в рамках межсетевого взаимодействия (см. программу « Истоков...»Ю дети с ЗПР).
5. Праздники: осенины, новый год, 8 марта, масленица, выпускной
6. Физкультурные досуги с родителями и детьми, практикумы для родителей оздоровительной направленности.
9. Традиционными стали совместная образовательная деятельность детей и родителей различной направленности, в том числе и активное включение родителей в ежедневную образовательную деятельность с детьми.

Основной особенностью их проведения является широкое вовлечение семей воспитанников и специалистов. Все мероприятия курирует заместитель по безопасности, обеспечивая их безопасное проведение.

1.5. КАДРОВЫЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.

Организация для реализации Программы в соответствии с ФГОС ДО должна быть укомплектована квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Согласно Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих:

– к педагогическим работникам относятся такие специалисты, как воспитатель (включая старшего), учитель-дефектолог, логопед, педагог-психолог, тьютор, педагог дополнительного образования (включая старшего), музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, методист.

– к учебно-вспомогательному персоналу относятся такие специалисты, как помощник воспитателя, младший воспитатель.

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

Реализация Программы соответственно ФГОС ДО осуществляется - педагогическими и учебно - вспомогательными работниками в группе в течение всего времени пребывания воспитанников в дошкольной образовательной организации, а так же иными педагогическими работниками, вне зависимости от продолжительности пребывания воспитанников в ней. **Каждая группа должна непрерывно сопровождаться одним или несколькими учебно-вспомогательным и педагогическими работниками.** Соответствующие должности иных педагогических работников устанавливаются в зависимости от содержания Программы. При организации инклюзивного образования, т.е. при включении в общеобразовательную группу иных категорий детей,

имеющих специальные образовательные потребности, в т. ч. находящихся в трудной жизненной ситуации, может быть предусмотрено дополнительное кадровое обеспечение. Категории таких детей и особенности их кадрового сопровождения устанавливаются органами власти субъектов Российской Федерации.

В целях эффективной реализации Программы должны быть созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т. ч. их дополнительного профессионального образования. **Организация должна осуществлять организационно-методическое сопровождение процесса реализации Программы.**

3.6. ФИНАНСОВЫЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Согласно ФГОС ДО финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счёт средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в государственных, муниципальных и частных организациях осуществляется на основе нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования, определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, обеспечивающих реализацию Программы в соответствии с ФГОС ДО. Финансовые условия реализации Программы должны:

- 1) обеспечивать возможность выполнения требований ФГОС ДО к условиям реализации и структуре Программы;
- 2) обеспечивать реализацию обязательной части Программы и части, формируемой участниками образовательного процесса, учитывая вариативность индивидуальных траекторий развития детей;
- 3) отражать структуру и объём расходов, необходимых для реализации Программы, а также механизм их формирования.

Финансирование реализации образовательной программы дошкольного образования должно осуществляться в объеме определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования. Указанные нормативы определяются в соответствии с ФГОС ДО, с учётом типа дошкольной образовательной организации, специальных условий получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (специальные условия образования - специальные образовательные программы, методы и средства обучения, учебники, учебные пособия, дидактические и наглядные материалы, технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования (включая специальные), средства коммуникации и связи, сурдоперевод при реализации образовательных программ, адаптация образовательных учреждений и прилегающих к ним территорий для свободного доступа всех категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также педагогические, психолого-педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, обеспечивающие адаптивную среду образования и безбарьерную среду жизнедеятельности, без которых освоение образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья затруднено), обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья детей, направленности Программы, категории детей, форм обучения и иных особенностей образовательной деятельности, и должен быть достаточным и необходимым для осуществления дошкольной образовательной организацией в соответствии с ФГОС ДО :

расходов на оплату труда работников, реализующих Программу;

расходов на средства обучения и воспитания, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видео - материалов, в том числе материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов учебной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды, в том числе специальных для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Развивающая предметно-пространственная среда - часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития, приобретение обновляемых образовательных ресурсов, в том числе расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационно-телекоммуникационной сети Интернет;

расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием руководящих и педагогических работников по профилю их деятельности;

иных расходов, связанных с реализацией и обеспечением реализации Программы.

Финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования казенной организации осуществляется на основании утвержденной бюджетной сметы.

В соответствии со ст.99 Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" нормативные затраты на оказание государственной или муниципальной услуги в сфере образования определяются по каждому виду и направленности образовательных программ, с учетом форм обучения, типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ, образовательных технологий, специальных условий получения образования воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья воспитанников, а также с учетом иных предусмотренных законодательством особенностей организации и осуществления образовательной деятельности (для различных категорий воспитанников), за исключением образовательной деятельности, осуществляемой в соответствии с образовательными стандартами, в расчете на одного воспитанника, если иное не установлено законодательством.

Для обеспечения требований ФГОС ДО на основе проведенного анализа материально-технических условий реализации образовательной программы дошкольного образования образовательная организация:

- 1) проводит экономический расчет стоимости обеспечения требований ФГОС ДО;
- 2) устанавливает предмет закупок, количество и примерную стоимость пополняемого оборудования, а также работ для обеспечения требований к условиям реализации образовательной программы дошкольного образования;
- 3) определяет величину затрат на обеспечение требований к условиям реализации образовательной программы дошкольного общего образования;
- 4) соотносит необходимые затраты с региональным (муниципальным) графиком внедрения ФГОС ДО и определяет распределение по годам освоения средств на обеспечение требований к условиям реализации образовательной программы дошкольного общего образования;
- 5) разрабатывает финансовый механизм взаимодействия между образовательной организацией и организациями выступающими социальными партнерами, в реализации основной образовательной программы дошкольного образования и отражает его в своих локальных нормативных актах.