

Комитет образования и науки администрации г. Новокузнецка
муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №188»

654059, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк, ул. Тореза 38а
Тел. 8(3843)-54-29-18, E-mail: detsad188@mail.ru

Принято на педагогическом совете
Протокол № 1 от 26.08.2020г.



Рабочая программа
Учителя-дефектолога
для детей с нарушением интеллекта
2-3 года обучения

Составитель:
Ганова Татьяна Александровна,
учитель-дефектолог

Новокузнецкий городской округ, 2020

Содержание

I ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1 Пояснительная записка	3
1.1.1 Цели и задачи реализации рабочей образовательной программы дошкольного образования	3
1.1.2 Принципы и подходы к формированию рабочей образовательной программы дошкольного образования	4
1.1.3 Значимые для разработки и реализации рабочей образовательной программы дошкольного образования характеристики	6
1.2 Планируемые результаты освоения рабочей образовательной программы дошкольного образования	14
II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	19
2.1 Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка	19
2.2. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с нарушением интеллекта	35
2.3. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации рабочей образовательной программы дошкольного образования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников	44
2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.	47
2.5 Способы и направления поддержки детской инициативы	52
2.6 Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников	53
2.7. Иные характеристики содержания Программы	56
III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	60
3.1 Особенности организации развивающей предметно – пространственной среды	60
3.2 Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	62
3.3 Объем образовательной нагрузки на воспитанников	62
3.4. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий.	66
3.5. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	69

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа разработана учителем-дефектологом МК ДОУ «Детский сад №188» Гановой Т.А. для детей 2-3-го года обучения с нарушением интеллекта (далее – Программа).

Программой, на которую опирается учебный процесс, является адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья МК ДОУ «Детский сад №188»

Срок реализации Программы 1 учебный год.

Сокращения, используемые в тексте:

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт

ООД – организованная образовательная деятельность

ОО – образовательная область

РППС – развивающая предметно – пространственная среда

1.1.1 Цели и задачи реализации рабочей Программы

Цель реализации рабочей программы является построение системы коррекционно-развивающей работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития воспитанника, имеющего нарушение интеллекта, его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Главная задача рабочей программы заключается в реализации образовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и познавательного развития детей с нарушением интеллекта.

Программа направлена на решение следующих задач:

- подбор, систематизация и совершенствование приемов и методов работы;
- осуществление ранней диагностики, определение путей профилактики и координации психических нарушений;
- *сохранение и укрепление* физического и психического здоровья детей, а также формирование ценности здорового образа жизни;
- *обеспечение* равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- *развитие* физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических, творческих способностей детей, их стремление к саморазвитию;
- *поддержка и развитие* детской инициативности и самостоятельности в познавательной, коммуникативной и творческой деятельности;
- *формирование* социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- *формирование* предпосылок учебной деятельности (у детей старшего дошкольного возраста), необходимых и достаточных для успешного решения ими задач начального общего образования;

- *осуществление необходимой коррекции* недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников;
- *вариативность использования* образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка;
- *обеспечение* психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей.

1.1.2 Принципы и подходы к формированию рабочей Программы

Программа основывается на следующих **принципах**:

Дополнение к основной образовательной программе создано на основе следующих принципов:

- принцип развивающего образования, целью которого является развитие ребенка с ОВЗ, его ориентация на расширение зоны его ближайшего развития и раскрытие потенциальных возможностей;
- принцип научной обоснованности и практической применимости, обеспечивающий соответствие содержания Программы основным положениям общей и специальной возрастной психологии и дошкольной педагогики и современному опыту воспитания детей с ОВЗ в образовательном учреждении;
- принцип соответствия критериям полноты, необходимости и достаточности, позволяющего решать поставленные цели и задачи с учетом уровня и особенностей развития детей с ОВЗ;
- принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в процессе реализации которых у детей с ОВЗ формируются такие знания, опыт деятельности и система отношений, обеспечивающих их социальную адаптацию и интеграцию в общество;
- принцип интеграции образовательных областей, предусматривающего взаимосвязь и взаимопроникновение отдельных образовательных областей, которые обеспечивают целостность образовательного процесса в соответствии со спецификой их содержания, задачами образования, возрастными, типологическими и индивидуальными возможностями и особенностями детей с ОВЗ;
- принцип комплексно-тематического построения содержания образовательного процесса, позволяющего обеспечить достижение единства образовательных целей, комплексное решение поставленных задач, приближение содержания образования к жизни и деятельности детей с ОВЗ на протяжении всего времени их пребывания в дошкольном учреждении;
- принцип опоры на совместную деятельность взрослого и детей и самостоятельную деятельность детей в образовательном процессе, как в рамках непосредственно образовательной деятельности, так и в процессе проведения режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования детей с ОВЗ;
- принцип опоры на ведущий вид деятельности при выборе адекватных возрасту форм построения образовательного процесса с детьми с ОВЗ, предусматривающего использование игры как основной формы и метода обучения и воспитания в дошкольном учреждении;

- принцип гуманизации, предполагающего признание уникальности и неповторимости личности каждого ребенка, наличия у него возможностей развития личностного потенциала, уважение к личности ребенка со стороны всех участников образовательного процесса;

- принцип дифференциации и индивидуализации процесса воспитания и обучения, обеспечивающего развитие детей с ОВЗ с учетом их типологических и индивидуальных образовательных потребностей и возможностей, склонностей и интересов на основе создания и реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ;

- принцип непрерывности образования, предусматривающий ориентировку образовательного процесса на достижение к концу дошкольного детства каждым ребенком с ОВЗ такого уровня развития, который позволит ему перейти на ступень начального общего образования и в соответствии с возможностями успешно овладевать школьной программой соответствующей направленности;

- принцип преемственности, предполагающий не столько формирование у детей определенного объема знаний и умений, сколько свойств и качеств личности, опыта деятельности, составляющих предпосылки учебной деятельности - любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности в поведении и деятельности и др.;

- принцип системности и целостности Образовательной программы, обеспечивающего целостность как высокоорганизованной системы, в которой все компоненты (содержание, условия и результаты) тесно взаимосвязаны друг с другом и взаимно обуславливают друг друга;

- принцип единства диагностики, коррекции и развития, отражающий целостность образовательного процесса в образовательном учреждении для детей с интеллектуальной недостаточностью, где в основе создания образовательных программ лежит комплексное психолого-педагогическое изучение ребенка, а процесс реализации имеет коррекционную

направленность;

- принцип взаимодействия с семьей, предполагающий активное участие семьи в реализации Образовательной программы в качестве важного участника образовательных отношений, от которого в большой мере зависит успешность развития каждого ребенка.

Содержание всех образовательных областей выстраивается строго в соответствии с принципом концентричности.

Дополнение к основной программе опирается на сложившиеся представления о структуре дефекта детей с ОВЗ, где на первый план выступают

нарушение познавательной деятельности и нарушения двигательного развития, которые сочетаются с нарушениями эмоционально-волевой и коммуникативной сферы, дефицитом внимания, нарушениями поведения и др. Соблюдение этих принципов обеспечивает качество деятельности образовательного учреждения.

Для успешной реализации Программы должны использоваться следующие **подходы**:

- системный подход. Сущность: относительно самостоятельные компоненты рассматриваются как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса: педагог и воспитанник, содержание образования, методы, формы, средства педагогического процесса. Задача воспитателя: учет взаимосвязи компонентов;

- личностно-ориентированный подход. Сущность: Личность как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса. Задача воспитателя: создание условий для саморазвития задатков и

творческого потенциала личности;

- деятельностный подход. Сущность: деятельность – основа, средство и условие развития личности, это целесообразное преобразование модели окружающей действительности. Задачи воспитателя: выбор и организация деятельности ребенка как позиции субъекта познания труда и общения (активность самого);

- индивидуальный подход. Сущность: учет индивидуальных особенностей каждого ребенка. Задачи воспитателя: индивидуальный подход необходим каждому ребенку, как «трудному», так и благополучному, т.к. помогает ему осознать свою индивидуальность, научиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и слабые стороны;

- аксиологический (ценностный) подход предусматривает организацию воспитания на основе определенных ценностей, которые, с одной стороны, становятся целью и результатом воспитания, а с другой – его средством;

- компетентностный подход. Основным результатом образовательной деятельности становится формирование основ компетентностей, как постоянно развивающейся способности воспитанников самостоятельно действовать при решении актуальных проблем, т.е. быть готовым: решать проблемы в сфере учебной деятельности; объяснять явления действительности, их сущность, причины, ориентироваться в проблемах современной жизни; решать проблемы, связанные с реализацией определённых социальных ролей;

- культурологический подход – методологическое основание процесса воспитания, предусматривающее опору в обучении и воспитании на национальные традиции народа, его культуру, национальные и этнические особенности.

- дифференцированный подход к детям в зависимости от их психического состояния и способов ориентации в познании окружающего мира, включая применение специальных форм и методов работы с детьми, оригинальных наглядных пособий, наполняемости групп и методики индивидуально-подгруппового обучения.

1.1.3 Значимые для разработки и реализации рабочей Программы характеристики

Характеристику особенностей развития детей необходимо осуществлять через представление возрастного периода детей, социальной ситуации развития детей в этом возрастном периоде и их ведущей деятельности. На этапе дошкольного возраста социальная ситуация развития характеризуется тем, что ребенок открывает для себя мир человеческих отношений.

Главная потребность ребенка состоит в том, чтобы войти в мир взрослых, быть как они и действовать вместе с ними. Но реально выполнять функции старших ребенок не может. Поэтому складывается противоречие между его потребностью быть как взрослый и ограниченными реальными возможностями. Данная потребность удовлетворяется в новых видах деятельности, которые осваивает дошкольник. Это период наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, период интенсивной ориентации в них. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений. Такое понимание основано на осознании своих возможностей и способностей. Ребенок понимает, что для того, чтобы

включиться в мир взрослых, необходимо долго учиться. В дошкольном детстве значительные изменения происходят во всех сферах психического развития ребенка. Как ни в каком другом возрасте, ребенок осваивает широкий круг деятельности: **игровую, трудовую, продуктивную, бытовую, общение; формируется как техническая, так и мотивационно-целевая сторона разных видов деятельности.**

Группа №3 является группой для детей с нарушением интеллекта 12 часового пребывания, 5 дней в неделю. Наполняемость группы – 17 человек, комплектование производится по разновозрастному принципу, с учетом санитарных норм, по направлению психолого-медико-педагогической комиссии города Новокузнецка. Продолжительность учебного года — с 1 сентября по 31 августа.

В данной группе воспитываются дети в возрасте от 4 лет до 6 лет. Дети с нарушениями интеллекта входят в разные клинические группы, поэтому они очень разнообразны по своим психическим проявлениям, но мало изучены с точки зрения возрастной дифференциации.

Основные расстройства, составляющие структуру дефекта описываемой категории детей, таковы:

- интеллектуальные нарушения различной степени выраженности (от легкой степени умственной отсталости до средней степени умственной отсталости);
- речевая патология (дизартрия, ЗРР, алалия);
- сенсорные нарушения;
- различные формы эпилепсии;
- аутистический спектр поведения;
- тяжелые соматические заболевания и др.

Особенности развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

Категория детей с данными нарушениями представляет собой разнородную группу, основными общими чертами которой являются тяжелый психофизический дефект и в большинстве случаев выраженные органические нарушения. Общими чертами для всех детей являются грубые нарушения всех сторон психики: восприятия, внимания, памяти, речи, мышления, эмоционально-волевой сферы.

Для этих детей характерно поверхностное, глобальное восприятие, т.е. восприятие предметов в целом. Они не анализируют воспринимаемый материал, не сравнивают и не сопоставляют его с другими объектами. Вся деятельность детей по восприятию предметов характеризуется недифференцированностью, глобальностью. Отсутствие целенаправленных приемов: анализа, сравнения, систематического поиска, полного охвата материала, применения адекватных действий приводит к хаотичному, беспорядочному и неосмысленному характеру их деятельности.

Внимание детей с глубокой умственной отсталостью всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно слабоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели.

Для мышления детей с глубокими нарушениями интеллекта характерны следующие черты: беспорядочность, бессистемность имеющихся представлений и понятий, отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установлений, инертность, узость мышления и чрезвычайная затрудненность обобщений.

В тесной связи с грубыми нарушениями интеллекта у детей находится системное недоразвитие речи. Появление речи, как правило, значительно запаздывает. У многих детей речь появляется к 6-7-летнему возрасту.

Одной из важных характеристик личности умственно отсталого ребёнка является незрелость его эмоциональной сферы. Чувства умственно отсталого ребенка долгое время

недостаточно дифференцированы. Диапазон переживаний невелик: они либо чем-то очень довольны и радуются, либо, напротив, огорчаются и плачут. Чувства детей часто бывают неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, у других детей наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам. Дети младшего дошкольного возраста отзывчивы на похвалу, одобрение и порицание; различают интонацию речи взрослого. Они не могут выражать свои эмоции вербально, но могут выразить их прикосновением к взрослому, улыбкой, заглядыванием в лицо. Старшие дошкольники с лёгкой умственной отсталостью уже более адекватно понимают окружающую обстановку. Они лучше владеют речью и могут не только выразить эмоции криком или поведением, но и сказать, что им нравится или не нравится, пользуясь словом, способны объяснить, что они хотят. Эти дети с удовольствием слушают доступные их пониманию тексты. Мимикой, жестами и словесными реакциями они выражают свои эмоции относительно героев сказок и рассказов. В понятных для них ситуациях дошкольники способны к сопереживанию, к эмоциональному отклику на обстоятельства, в которых оказался другой человек. Как правило, дети проявляют отчётливо положительное отношение к своим родным и близким.

Особенности развития детей дошкольного возраста со сложным дефектом

Дети со сложной структурой дефекта имеют лёгкую или выраженную интеллектуальную недостаточность в сочетании с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с генетическими нарушениями, с нарушениями аутистического спектра.

Всех детей, несмотря на различия в нарушениях развития, объединяют следующие особенности: отсутствие контакта глаз в период адаптации, ограниченное понимание, а иногда и полное непонимание, обращённой речи и жестов в быту, трудности формирования навыков самообслуживания, протестная реакция с нападающим поведением в ситуации ограничения желаемого, избирательность в пище, отсутствие привязанности или чрезмерная привязанность к родителям, трудности привыкания к режиму.

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

Отмечается низкий уровень сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, переноса. Особенности познавательной активности детей: избегают умственных усилий, часто протестуют против организованной совместной деятельности; не выражены игровые интересы, наблюдаются неспецифические манипуляции с игрушками и предметами; не проявляют интереса к новому, не замечают дополнений (изменений) в окружающей обстановке; запоминают длительно, воспроизводят неточно. Нарушения речи у детей со сложной структурой дефекта отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности. Особенности речевой сферы детей: издают отдельные звуки, отдельные слова с искаженной звуковой оболочкой; пассивный словарь беден, накапливание слов происходит медленно; артикуляционная моторика развита недостаточно.

Кроме того, характерными свойствами детей этой группы детей является крайняя медлительность, инертность, трудность переключения с одного задания на другое, вялость, безынициативность, неумение использовать оказываемую им помощь.

Особенности развития детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Дети с расстройствами аутистического спектра имеют сложные симптомы социальных, коммуникативных и поведенческих нарушений. Для этих детей характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения. Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребенка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются последствиями расстройства эмоционально-волевой сферы.

Проявления аутизма: равнодушие, отчужденность (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам); пассивность (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы); эхолалия (бессмысленное повторение фраз, слов); стереотипные действия (повторяющиеся, навязчивые движения).

У этих детей наблюдаются различные страхи, боязнь телесного и зрительного контактов. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети могут остро реагировать на резкие замечания. Отмечается любовь к природе, животным, поэзии.

Возраст 3-5 лет

У детей обнаруживается грубое запаздывание в развитии всех двигательных функций (ходьбы, бега, ползания), а также отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др.

Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность. У владеющих ходьбой детей походка является неуверенной, неустойчивой, шаркающей, неритмичной. Большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами, нередко с трудом сохраняют равновесие из-за выраженных проблем в координации движений.

Прыжки у детей не сформированы. Они не могут самостоятельно оторваться от пола. Делают это только при поддержке взрослого. Бег также не сформирован и скорее напоминает ходьбу мелким семенящим шагом. При ходьбе, попытках бега и прыжков дошкольники излишне напрягают мускулатуру всего тела, чрезмерно размахивают руками, плохо координируют движения рук и ног. Перемещаться в пространстве вместе с другими детьми могут только вместе со взрослым.

Новые действия способны выполнять только вместе со взрослым, знакомые – по подражанию. Эмоциональные реакции часто неадекватны и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

К взаимодействию со взрослым, опосредованному выполнением игровых действий с предметами, дети проявляют разное отношение в зависимости от имеющегося опыта: одни остаются равнодушными к инициативе взрослого, другие проявляют негативизм, третьи вступают в контакт и включаются в совместную деятельность.

Новая обстановка, игрушки у многих детей почти не вызывают эмоциональных реакций. Редко возникает или совсем не возникает желание продуктивно взаимодействовать как с детьми, так и со взрослыми. Обычно они бывают пассивными, и их действия полностью подчинены указаниям взрослого.

Без помощи взрослого не могут найти себе занятие, не вступают друг с другом в общение, как правило, безразличны ко всему происходящему, не замечают и не понимают трудности и переживания сверстников. Потребности в общении со взрослыми не проявляют, сверстники интереса не вызывают. Реагируют на инициативу взрослого привлечь к совместной деятельности по-разному: одни активно негативируют, другие пассивно подчиняются.

Новая обстановка или ситуация воспринимается безразлично либо вызывает тревожность и беспокойство. В эмоциональный контакт со взрослым вступают не сразу. Постепенно этот контакт становится устойчивым, что обеспечивает возможность привлечения ребенка к продуктивной деятельности. В организованной деятельности способны участвовать индивидуально или в подгруппе из 2 человек.

При поступлении в ДОУ дети 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 остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.). Не владеют навыками самообслуживания, и культурно-гигиеническими навыками, не умеют играть, не понимают смысла рисования и конструирования.

Возраст 5-7 лет

Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность. Относительно хорошо владеют ходьбой: походка неуверенная, устойчивая, хотя проблемы в координации движений остаются выраженными. Прыжки у детей не сформированы, хотя могут самостоятельно оторваться от пола при наличии опоры. Попытки бегать чаще переходят в ходьбу мелким семенящим шагом. Перемещаться в пространстве вместе с другими детьми способны без помощи взрослого. Новые действия могут выполнять только вместе со взрослым, знакомые – по подражанию и образцу.

Эмоциональные реакции часто имеют неадекватный характер, не соответствуют окружающей обстановке и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

При наличии опыта воспитания в детском саду к взаимодействию со взрослым, опосредованному выполнением игровых действий с предметами, относятся положительно.

Некоторые проявляют желание продуктивно взаимодействовать со сверстниками. Адекватно воспринимают инструкции и требования взрослого.

К 7 годам некоторые способны без помощи взрослого найти себе занятие – действовать с игрушками, вступать друг с другом в общение. Проявляют неглубокий неустойчивый интерес к окружающей обстановке, сверстникам и взрослым, вступают во взаимодействие, если этот интерес поддерживается окружающими. Принимают предложение взрослого участвовать в совместной деятельности. Способны участвовать в организованной взрослым деятельности индивидуально или в подгруппе из 2-3 человек.

Дети знают небольшой круг предметов из ближайшего окружения, их функциональное назначение, знают действия с ними, и стремятся с некоторыми действовать, многократно, стереотипно повторяя одни и те же действия, обычно без эмоционального сопровождения. Владеют элементарными действиями с предметами, необходимыми для осуществления действий одевания, раздевания, приема пищи и др. Это позволяет некоторым с разной степенью самостоятельности принимать пищу, раздеваться, одеваться.

Особенности развития детей дошкольного возраста с синдромом Дауна

В соответствии с данными современных исследований, степень отставания большинства детей с синдромом Дауна находится в пределах от легкой до средней.

Дети с синдромом Дауна имеют недостатки развития речи (как в произношении звуков, так и в правильности грамматических конструкций). Отставание в развитии речи вызвано комбинацией факторов, из которых часть обусловлена проблемами в восприятии речи и в развитии познавательных навыков. Общие черты отставания в развитии речи: меньший словарный запас; пробелы в освоении грамматических конструкций; способность скорее осваивать новые слова, чем грамматические правила; трудности в понимании заданий. Кроме того, сочетание меньшей ротовой полости и более слабой мускулатуры рта и языка

физически затрудняют произношение слов; и чем длиннее предложение, тем больше возникает проблем с артикуляцией.

В познавательной деятельности отмечается ограниченность представлений, недостаточность умозаключений, лежащих в основе мыслительной деятельности. Значительные затруднения дети с синдромом Дауна испытывают в формировании способности к рассуждению и выстраиванию доказательств. Дети с трудом переносят навыки и знания из одной ситуации на другую. Также затруднено умение решать возникшие практические проблемы. Им требуется больше времени для изучения и освоения новых навыков, и для заучивания и запоминания нового материала. Дети легко отвлекаются, утомляются.

Поведение детей с синдромом Дауна характеризуется, в основном, послушанием, легкой подчиняемостью, добродушием, иногда ласковостью, готовностью делать то, что их попросят. Дети легко вступают в контакт. У них отмечается сохранность элементарных эмоций. При неудаче они обычно не огорчаются. Не всегда могут правильно оценить результаты своей деятельности, и эмоция удовольствия обычно сопровождает окончание задания, которое при этом может быть выполнено неправильно.

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ

Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность.

Эмоциональные реакции часто имеют неадекватный характер, не соответствуют окружающей обстановке и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях.

При наличии опыта воспитания в детском саду к взаимодействию со взрослым, опосредованном выполнении игровых действий с предметами, относятся положительно.

Некоторые проявляют желание продуктивно взаимодействовать со сверстниками. Адекватно воспринимают инструкции и требования взрослого.

Проявляют неглубокий неустойчивый интерес к окружающей обстановке, сверстникам и взрослым, вступают во взаимодействие, если этот интерес поддерживается окружающими. Принимают предложение взрослого участвовать в совместной деятельности. Способны участвовать в организованной взрослым деятельности индивидуально или в подгруппе из 2-3 человек.

Дети знают небольшой круг предметов из ближайшего окружения, их функциональное назначение, знают действия с ними, и стремятся с некоторыми действовать, многократно, стереотипно повторяя одни и те же действия, обычно без эмоционального сопровождения. Таким образом, дети с – нарушением интеллекта это многочисленная и разнородная по своему составу категория. Определенная группа детей имеет негрубые нарушения со стороны ЦНС, вследствие её раннего органического поражения. У другой группы детей нарушения возникают на фоне функциональной незрелости ЦНС. Ещё одной причиной отставания в нервно-психическом развитии могут стать соматическая ослабленность и наличие хронического заболевания. Неблагоприятные микросоциальные условия также являются причиной у детей с нарушением интеллекта. Нарушения интеллекта проявляются, прежде всего, в замедлении темпа психического развития. При поступлении в школу дети обнаруживают ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, недостаточную целенаправленность интеллектуальной деятельности, ее быструю истощаемость, преобладание игровых интересов, чрезвычайно низкий уровень общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

Можно выделить некоторые особенности развития, характерные для большинства детей с нарушением интеллекта:

Недоразвитие игровой деятельности. Дошкольники с нарушением интеллекта не принимают предложенную им игровую роль, затрудняются в соблюдении правил игры, что имеет очень важное значение в подготовке к учебной деятельности. Дети чаще предпочитают подвижные игры, свойственные более младшему возрасту. В процессе сюжетно-ролевой игры возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом, трудности выполнения определенных ролей. Задержка в развитии игровой деятельности наблюдается при всех формах нарушения интеллекта. *Недостаточная познавательная активность*, нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка. Эти явления могут серьезно тормозить эффективность развития и обучения ребенка. Быстро наступающее утомление приводит к снижению работоспособности, которое негативно отражается на усвоении учебного материала. Недоразвитие обобщенности, предметности и целостности восприятия негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций. Это наглядно проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Недоразвитие эмоционально-волевой сферы отрицательно влияет на поведение дошкольников с нарушением интеллекта. Они не держат дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают длительные и глубокие отношения со своими сверстниками. Для дошкольников с нарушением интеллекта, особенно к концу дошкольного возраста, характерна значительная неоднородность нарушенных и сохраненных звеньев в структуре психической деятельности. Наиболее нарушенной оказывается эмоционально-личностная сфера, а также такие характеристики деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль, работоспособность.

Многие из детей испытывают трудности и в процессе *восприятия* (зрительного, слухового, тактильного). Нарушение восприятия выражается в затруднении построения целостного образа (ребенку может быть сложно узнать известные ему предметы в незнакомом ракурсе). Такая структурность восприятия является причиной недостаточности, ограниченности знаний об окружающем мире. Снижена скорость выполнения перцептивных операций. Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет более низкий, по сравнению с нормой, уровень развития: дети не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов. Названные выше недостатки ориентировочно-исследовательской деятельности касаются и тактильно-двигательного восприятия, которое обогащает чувственный опыт ребенка и позволяет ему получить сведения о таких свойствах предметов, как температура, фактура материала, некоторые свойства поверхности, форма, величина. Затруднен процесс узнавания предметов на ощупь. Со стороны слухового восприятия нет грубых расстройств. Дети могут испытывать некоторые затруднения при ориентировке в неречевых звучаниях, но главным образом страдают фонематические процессы.

Внимание детей с нарушением интеллекта характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические его колебания, неравномерная работоспособность. Трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности.

Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. В старшем дошкольном возрасте оказывается недостаточно развитой способность к произвольной регуляции поведения,

что затрудняет выполнение заданий учебного типа. Нарушения внимания могут сопровождаться повышенной двигательной и речевой активностью. Такой комплекс отклонений (нарушение внимания + повышенная двигательная и речевая активность), не осложненный никакими другими проявлениями, в настоящее время обозначают термином "синдром дефицита внимания с гиперактивностью" (СДВГ). Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с нарушением интеллекта обуславливает своеобразие формирования поведения, их личностные особенности. У многих детей отмечается эмоциональная неустойчивость, быстрая истощаемость, отсутствие интереса, целенаправленности и использования рациональных способов выполнения практической и интеллектуальной деятельности.

Память детей с нарушением интеллекта также отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память (они значительно лучше запоминают наглядный материал, чем вербальный). При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

У детей с нарушением интеллекта наблюдается отставание в развитии всех форм *мышления*. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов-представлений, сложность создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами. Отмечается репродуктивный характер деятельности детей с нарушением интеллекта, снижение способности к творческому созданию новых образов. Замедлен процесс формирования мыслительных операций. К старшему дошкольному возрасту у детей с нарушением интеллекта не формируется соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления: дети не выделяют существенных признаков при обобщении, обобщают либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. Дети испытывают сложности при сравнении предметов, производя сравнение по случайным признакам, при этом затрудняются даже в выделении признаков различия. У таких детей замедлен процесс формирования межанализаторных связей, которые лежат в основе сложных видов деятельности. Отмечаются недостатки зрительно-моторной, слухо-зрительно-моторной координации. В дальнейшем эти недостатки препятствуют овладению чтением, письмом.

Для данных детей характерно отставание в развитии *общей и мелкой моторики*. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества: быстрота, ловкость, сила, точность и координация. Дети испытывают затруднения в воспроизведении цепочки последовательных действий, хотя сами действия в отдельности выполнить в состоянии. Не сформирован самоконтроль, поэтому они не замечают неправильного выполнения действий. Наиболее страдает у этих детей моторика кистей и пальцев рук, в связи с этим затруднено формирование навыков письма. Технические навыки в изобразительной деятельности, лепке, аппликации, конструировании слабо сформированы. Многие из детей не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима при рисовании, с трудом пользуются ножницами.

Нарушения речи преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Речь детей с нарушением интеллекта развивается с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей.

Нарушения речевого развития у детей данной категории проявляются в раннем возрасте: у большинства детей отсутствует или поздно появляется лепет; первые слова в активной речи — после двухлетнего возраста; фразовая речь — после трех лет. Временной интервал между появлением первых слов и фразовой речи у детей с нарушением интеллекта более длительный, чем у нормально развивающихся детей. Несформированность речевой деятельности выражается в слабости мотивации и снижении потребности в речевом общении; нарушенных операциях программирования речевого высказывания, создания внутренних речевых программ и нарушенных операциях реализации речевой программы и контроля за речью. У таких детей не сформировано фонематическое восприятие, не развит артикуляционный аппарат, отмечаются полиморфное нарушение звукопроизношения, ограниченный словарный запас. Их фразовая речь часто представлена однословными и двусловными предложениями, состоящими из аморфных слов-корней. В речи типичны аграмматизмы, проявляющиеся как в сложных, так и в простых формах словоизменения; нарушено словообразование; характерна слабая сформированность связной речи или ее отсутствие. Характерные особенности просодической стороны речи детей с нарушением интеллекта выражены в том, что их речь монотонна, маловыразительна и лишена эмоций. В речевых нарушениях преобладает семантический (смысловой) дефект. Нарушения речи очень стойки.

1.2 Планируемые результаты освоения рабочей Программы

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность) не позволяет требовать от ребенка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной Программы в виде целевых ориентиров. Целевые ориентиры дошкольного образования, представленные в ФГОС ДО, следует рассматривать как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Это ориентир для педагогов и родителей, обозначающий направленность воспитательной деятельности взрослых. Целевые ориентиры, обозначенные в ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования

К семи годам:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний,

построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с учетом сенситивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры Программы, реализуемой с участием детей с ограниченными возможностями здоровья, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Возможность достижения целевых ориентиров зависит от ряда факторов, в том числе: от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений (ОДА, зрения, интеллекта, речи и др.); от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств детей с ОВЗ (скорости целенаправленных психических процессов, выносливости, эффективности долговременной декларативной памяти), свойств, обеспечивающих управление психическими процессами (устойчивости целенаправленного поведения, гибкости психических процессов, торможения психических реакций, планирования поведения); сенсомоторных возможностей (удержания равновесия и передвижения, зрительно-моторной координации, билатерального взаимодействия рук); интегративных возможностей (зрительно-моторного, слухоречевого подражания, ориентировочно-исследовательского поведения) и др.

В случае невозможности комплексного освоения воспитанниками с ОВЗ программы из-за тяжести нарушений развития, подтвержденных в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), результаты освоения АООП определяются с акцентом на социальную адаптацию и социальное развитие воспитанников.

Освоение программы различными категориями детей с ОВЗ, в том числе с:	Особенности планирования целевых ориентиров для детей с ОВЗ				
	Социально-коммуникативное развитие	Речевое развитие	Познавательное развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
нарушения зрения	В пределах нормы	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено	Затруднено
нарушениям речи	В пределах нормы или затруднено (у детей с заиканием и тяжёлыми нарушениями речи)	Затруднено	Затруднено или в пределах нормы	В пределах нормы	В пределах нормы
Нарушениям ОДА	В пределах нормы	Затруднено или в пределах нормы	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено
ДЦП	Затруднено	Затруднено	Затруднено	Затруднено	Затруднено
нарушения интеллекта	Затруднено освоение всего содержания Программы либо освоение Программы невозможно; необходимо осуществление социальной адаптации (для детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта)				
ЗПР	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено	В пределах нормы	В пределах нормы
расстройства аутичного спектра	Затруднено	Затруднено	Затруднено или в пределах нормы	Затруднено или в пределах нормы	В пределах нормы
множественным и нарушениями развития	Затруднено				

В соответствии с ФГОС ДО, целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям

образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестацией воспитанников. Как следует из ФГОС ДО, целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

- аттестацию педагогических кадров;
- оценку качества образования.

Показатели социального развития.

Дети должны научиться:

- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании;
- благодарить за услугу, подарок, угощение;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуациях;
- проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
- выражать свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие, в соответствии с жизненной ситуацией, в социально приемлемых границах;
- устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в пантомимике;
- проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
- адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- начинать и продолжать диалог со своими сверстниками и близкими взрослыми;
- владеть одним-двумя приемами разрешения возникших конфликтных ситуаций (пригласить взрослого, уступить сверстнику);
- быть партнером в игре и в совместной деятельности со сверстниками, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
- положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, покормить животных в живом уголке, полить растения, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль;
- уважать труд взрослых и положительно относиться к его результатам.

Показатели развития ФЭМП.

Дети должны научиться:

- осуществлять количественный счёт в прямом и обратном порядке, счет от средних членов ряда, порядковый счет в пределах семи;
- пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках, расположенных в ряд, при разном их расположении; предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму;
- осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие;
- определять место числа в числовом ряду и отношения между смежными числами; решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти;
- измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки;
- дети должны усвоить представление о сохранении количества; знать цифры от нуля до пяти, соотносить их с числом предметов.

Показатели «Ознакомления с окружающим».

Дети должны научиться:

- называть свое имя, фамилию, возраст;
- называть город (населенный пункт), в котором они проживают;
- называть страну;
- узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер;
- выделять на картинках изображения предметов мебели, транспорта, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;
- различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть их;
- называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц, их детенышей;
- определять признаки четырех времен года;
- различать время суток: день и ночь

II Содержательный раздел

2.1 Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка (в пяти образовательных областях)

Содержание дошкольного образования направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Содержание Программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям – физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. Педагогический процесс строится с учётом интеграции областей и комплексно - тематического планирования.

Социально-коммуникативное развитие

Содержание работы с детьми охватывает:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения ребенка к себе (концентр «Я сам»);
- развитие сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности (концентр «Я и другие»);
- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и неживой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям (концентр «Я и окружающий мир»).

Основополагающим содержанием раздела «Социальное развитие» является формирование сотрудничества ребенка со взрослым и научение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе его сотрудничества со взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. Переход ребенка от непосредственного восприятия к подлинно познавательному интересу становится основой для деловой формы общения, а затем и для подлинного сотрудничества с другими людьми. В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие своего «Я». Малыш выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью. Мир человеческих отношений раскрывается перед детьми через представления о добре и зле, о своем и чужом и т. д. У ребенка с ограниченными возможностями здоровья необходимо развивать социально значимые мотивы поведения, выражающиеся в желании понять другого человека, помочь, уступить, проявить заботу о слабом, пожилым. В идеале нужно стремиться к развитию гибкости социального поведения в различных видах общения с детьми и взрослыми. Взаимодействие ребенка с окружающими предметами направлено на формирование бережного отношения к ним, на признание их значимости в жизни самого малыша и других людей. При общении ребенка с природными явлениями акцент делается не на знакомстве с их строением и функциями, а на эмоционально-чувственном переживании. Таким образом, социальное развитие проблемного ребенка подготавливает его к адекватной ориентировке в окружающей среде, способствуя при этом становлению навыков социально приемлемого поведения в различных жизненных ситуациях.

На начальном этапе коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребенка, действия

по образцу и речевой инструкции, поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Вышеуказанные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности педагогом-дефектологом или специально подготовленным взрослым.

В целом все содержание работы в разделе «Социальное развитие» нацелено на подготовку детей к обучению в школе, на формирование у них навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстро изменяющемся мире.

Решение вопросов социального воспитания дошкольников четвертого года жизни с нарушением интеллекта осуществляется в процессе проведения занятий по социальному развитию и ознакомлению с окружающим. Занятия проводятся 4 раза в неделю педагогом-дефектологом и воспитателем.

Педагог-дефектолог обучает детей способам действия по самообследованию, по обследованию предметов и объектов из ближайшего окружения, обеспечивает сочетание зрительных и тактильно-двигательных способов обследования, обобщает полученный ребенком практический жизненный опыт, приобретенный в ходе наблюдений, прогулок, практической деятельности.

Воспитатель организует практическую деятельность детей, проводит целенаправленное и ситуативное наблюдение за деятельностью людей и окружающей действительностью.

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу второго года обучения

Дети должны научиться:

- § эмоционально-положительно реагировать на общение с близкими родственниками, знакомыми детьми и взрослыми;
- § здороваться при встрече и прощаться при расставании, благодарить за услугу;
- § называть свое имя и фамилию;
- § называть имена некоторых сверстников по группе и друзей по месту жительства;
- § называть воспитателей по имени и отчеству;
- § идентифицировать себя по полу (девочка, мальчик);
- § выражать словом свои основные потребности и желания;
- § выполнять предметно-игровые и предметно-орудийные действия: держать ложку, пить из чашки, действовать совком или лопаткой, возить машину, нагружать в машину кубики, кормить куклу, переносить стул и ставить его на определенное место, проводить линии карандашом, мелом, краской, фломастером;
- § адекватно вести себя в привычных ситуациях.

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- § проявлять доброжелательность и внимание к близким взрослым и сверстникам;
- § выражать свое сочувствие (пожалеть, помочь);
- § называть свое имя, фамилию, имена близких взрослых и сверстников, участвующих в повседневном общении;
- § называть свой возраст, половую принадлежность, время рождения, место жительства (город, поселок);
- § заниматься любимыми игрушками и занятиями;
- § обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями;
- § приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу;
- § участвовать в коллективной деятельности со сверстниками (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);

§ уважительно относиться к труду взрослых.

Познавательное развитие.

В дошкольном возрасте совершенствуются и качественно изменяются способы ориентировки ребенка в окружающей действительности; возникают новые средства ориентировки; содержательно обогащаются представления и знания ребенка о мире; начинает складываться целостная система отношений и знаний, в которой объединяются ценностно значимые ориентиры деятельности ребенка и понимание смысла этой деятельности самим ребенком.

В дошкольном возрасте возникают совершенно новые свойства сенсорных процессов — ощущения становятся более насыщенными и дифференцированными, восприятие начинает ориентироваться на эталонные образы, которые имеют свойство обогащаться, обобщаться и переходить в образы-представления. Повышение активности ребенка приводит к тому, что он сам становится исследователем, который сначала постепенно, а затем все более и более активно пытается преобразовывать мир, окружающий его. Интерес к сущности воспринимаемых предметов и явлений, поиск взаимосвязей и взаимозависимостей становятся неотъемлемой характеристикой его поведения и деятельности.

У дошкольников с нарушением интеллекта с самого рождения не возникает активный познавательный интерес к предметам и явлениям окружающего мира, ориентировочно-исследовательская деятельность не развивается без специально организованных условий воспитания. Если обучение детей этой категории не восполняет онтогенетически закономерный путь развития способов ориентировки, то механическое усвоение конкретных знаний не создает условий для подлинного развития ребенка. Это, в свою очередь, приводит к возникновению у детей безразличного отношения к окружающему миру, отсутствию познавательной активности, формированию пассивной позиции к восприятию всего окружающего. На этом фоне усугубляются проявления неадекватного поведения с людьми. Очень часто умственно отсталый ребенок воспринимает другого ребенка или человека как предмет, толкает или отодвигает его, не учитывая его позицию в пространстве и в социуме.

Сенсорное воспитание является основой становления всех видов детской деятельности и направлено на формирование у детей перцептивных действий (рассматривания, выслушивания, ощупывания), а также на обеспечение освоения систем сенсорных эталонов. Другой важной задачей сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, свойств и отношений, делает эти образы предметов, свойств и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа-представления. Занятия проводятся по следующим направлениям: развитие внимания и памяти, развитие зрительного, слухового внимания и восприятия, развитие тактильно-двигательного и вкусового восприятия. Все эти направления реализуются как на специально организованных занятиях, так и в процессе разнообразной детской деятельности. Формирование мышления представлено как единый диалектический процесс, где каждый из видов мышления является необходимым компонентом общего мыслительного процесса. В дошкольном возрасте тесно взаимодействуют три основные формы мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Данные формы мышления образуют тот единый процесс познания реального мира, в котором в различные моменты может преобладать то одна, то другая форма мышления. На начальном этапе мышление формируется в плане действия, с

опорой на восприятие, оно развивается в осмысленных целенаправленных предметных действиях.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, на укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Эти важные задачи решаются в процессе проведения специальных занятий и в процессе решения ежедневных жизненных ситуаций. Специальные занятия по формированию мышления проводит учитель-дефектолог один раз в неделю на протяжении всех лет обучения. Планирование занятий тесно связано с темами других подразделов программы: «Обучение игре», «Ознакомление с окружающим» (с ручным трудом, хозяйственно-бытовым трудом, изобразительной деятельностью и др.). В основе формирования элементарных количественных представлений лежит познание детьми дошкольного возраста количественных и качественных отношений между предметами. Эти отношения могут быть

Ознакомление с окружающим направлено на формирование у детей целостного восприятия и представлений о различных предметах и явлениях окружающей действительности, а также представления о человеке, видах его деятельности и взаимоотношениях с природой. В ходе ознакомления с окружающим у детей формируются представления о предметном мире, созданном руками человека. Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка, учит быть внимательным к тому, что его окружает. Важно научить умственно отсталого ребенка смотреть и видеть, слушать и слышать, осязывать и осязать, а затем обобщать увиденное в словесных высказываниях. При формировании адекватных представлений об окружающем у детей создается чувственная основа для слова. Ребенок подготавливается к восприятию словесных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен). Кроме того, в подраздел «Ознакомление с окружающим» включена работа по формированию временных представлений, ориентировки во времени, с тем чтобы дети начинали осознавать значимость структурирования и темп собственной деятельности, а также овладели первоначальными навыками контроля и соотнесения своей деятельности с природными явлениями. В процессе ознакомления с природой у детей формируются образы-представления о живом и неживом мире, о взаимосвязи объектов и явлений природы, а также о жизни и деятельности человека. Детей учат видеть и понимать реальные причинные зависимости. При этом большое внимание уделяется экологическому воспитанию. Занятия по ознакомлению с окружающим проводятся последующим направлениям: ознакомление с явлениями социальной жизни; ознакомление с предметным миром, созданным человеком; ознакомление с природой/ (живой и неживой) и явлениями природ. Планирование занятий по ознакомлению с окружающим осуществляется параллельно с работой, представленной в разделе о социальном развитии. Занятия проводятся 2—3 раза в неделю учителем -дефектологом в первой половине дня и воспитателем во второй половине дня. Развитие речи и формирование коммуникативных способностей у детей происходит во всех видах детской деятельности, в повседневной жизни в процессе общения с членами семьи, а также на специальных занятиях по развитию речи.

На специальных занятиях по развитию речи систематизируется и обобщается речевой материал, приобретенный детьми в процессе других видов деятельности, расширяется и уточняется словарь, активизируется связная речь. Кроме того, решаются специфические коррекционные задачи: формируются основные функции речи — фиксирующая, сопровождающая, познавательная, регулирующая и коммуникативная; осуществляется работа по коррекции звукопроизношения у детей. Обучение грамоте включает в себя развитие ручной моторики и подготовку руки к письму, а также обучение элементарной грамоте. Последнее проводится в подготовительной к школе группе и в семье на седьмом году жизни ребенка. У детей формируют элементарные представления о звуко-буквенном

анализе. Эти занятия способствуют развитию у детей интереса к знаково-символическим средствам. В ходе занятий дети переходят на новый уровень общения — элементарно-деловой — при контактах со взрослым и с коллективом сверстников.

Работа по развитию ручной и тонкой ручной моторики также входит в данный подраздел и проводится на специальных занятиях. Уже на начальном этапе обучения большое внимание уделяется общему развитию рук ребенка, формированию хватания, выделению каждого пальца, становлению ведущей руки и развитию согласованности действий обеих рук. В ходе проведения занятий у детей отрабатываются навыки удержания пальцевой позы, переключения с одной позы на другую, одновременного выполнения движения пальцами и кистями обеих рук.

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Развитие зрительного восприятия и внимания

Кварт Основное содержание работы

ал

- I Б*: Учить детей различать объемные формы в процессе конструирования по подражанию (куб, брусок, треугольная призма)
В: Учить воспринимать величину — большой, маленький, самый большой
Б: Учить дифференцировать объемные формы (шар, куб, треугольная призма) и плоскостные
Д: Формировать у детей ориентировку в пространстве групповой комнаты (у окна, у двери)
Учить детей воспринимать пространственные отношения между предметами по вертикали:
Г: Учить детей сличать четыре основных цвета — красный, желтый, синий, зеленый
Б, В: Формировать у детей интерес к игре с объемными формами на основе их включения в игры с элементарными сюжетами («Домик для зайчика»)
Г, В, Д: Ввести в пассивный словарь детей названия воспринимаемых свойств и отношений большой, маленький, самый большой; внизу, наверху
- II Б: Учить детей различать формы в процессе конструирования по образцу (куб, брусок, треугольник)
Учить детей дифференцировать объемные формы в процессе игровых заданий (шар, куб)
А: Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с собственными действиями
Учить детей соотносить реальный предмет с рисунком, с лепкой, выполненными у них на глине
В: Учить детей складывать с учетом величины трехсоставную матрешку, пользуясь методом сопоставления
Учить детей складывать пирамиду из трех-четырёх колец с учетом величины, пользуясь методом сопоставления
Г: Учить выделять основные цвета (4) предметов по образцу: «Принеси цветочки такого цвета»
Учить детей воспринимать цвет предмета при выборе по названию: «Заведи красную машинку»
А: Учить детей складывать разрезную предметную картинку из трех частей
Г: Учить детей равномерно чередовать два цвета при раскладывании предметов в аппликацию «Построим забор»
- III Б: Учить детей по образцу, а затем и по словесной инструкции строить из знакомых объемных форм
В: Учить детей выбирать по образцу резко отличающиеся формы (круг, квадрат; прямоугольник)
Б: Учить детей в качестве способа соотнесения плоскостных форм пользоваться приемом наложения
В: Учить детей при складывании пирамиды понимать словесную инструкцию: «Возьми больше»
Б: Учить детей выбирать по слову круглые предметы из ближайшего окружения
Учить детей производить проталкивание в прорези коробки больших и маленьких кубов или шаров
Г: Учить детей вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета: к красному кубу поставить красную машинку, к зеленой машинке поставить зеленый кубик, кукле в желтом платье подобрать желтый бантик
А: Продолжать учить детей складывать разрезную предметную картинку из трех частей
Г: Учить детей раскладывать кружки одного цвета внизу от заданной черты, а наверху кружки другого цвета по словесной инструкции: «Положи наверху», «Положи внизу»
Б, В, Г: Учить детей группировать предметы по одному заданному признаку — форма, величина (игрушки красные, а здесь все белые)
Б: Учить выделять форму как признак, отвлекаясь от назначения предмета («Соберем в корзину»)

Развитие слухового восприятия и внимания

КварталОсновное содержание работы

- I В*: Учить детей дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, металлофон, барабан)
Учить детей определять последовательность звучания двух-трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан)
Г: Учить детей решать познавательные задачи, связанные со слуховым анализатором, на слуховом материале («Гости?»: кто пришел первым? Кто потом? Кто пришел последним?)
Б: Учить детей различать громкое и тихое звучание одного и того же музыкального инструмента
- II В: Учить детей дифференцировать звукоподражания при выборе из трех-четырех предъявляемых картинок («чух-чух-чух»)
Учить детей дифференцировать близкие по звучанию звукоподражания: «ку-ка-ре-ку» — «ку-ка-ре-ку»
А: Учить определять последовательность звучания звукоподражаний (игры «Кто в домике?», «Кто в домике?»)
Учить детей выделять заданное слово из предложенной фразы и отмечать это каким-либо движением (флажка): «Кукушка на суку поет «Ку-ку», «Кабина, кузов, шины — вот наша машина». «Кто привез?» и т. п.
- III В: Учить детей дифференцировать звучание трех-четырех музыкальных инструментов (металлофон, металлофон, барабан), реагируя на изменение звучания определенным действием
Г: Учить детей дифференцировать слова, разные по слоговому составу: машина, дом, кукушка, кукушка, кукушка (картинок)
Учить детей дифференцировать слова, близкие по слоговому составу: машина, лягушка, бабочка
Продолжать учить детей выделять заданные слова из предъявленной фразы, реагируя на изменение звучания

Тактильно-двигательное восприятие

КварталОсновное содержание работы

- I Учить детей воспринимать на ощупь форму и величину предметов (дифференцировать в паре предметы: игрушки на ощупь по слову (выбор из трех)
Учить детей производить выбор по величине на ощупь по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч»)
Учить детей производить выбор на ощупь из двух предметов: большого и маленького (объемных)
Учить детей воспринимать и дифференцировать на ощупь твердые и мягкие предметы: пластилин, бумага, картон
- II Учить детей дифференцировать на ощупь предметы по форме или по величине (выбор из трех)
Учить детей обследовать предметы зрительно-тактильно и зрительно-двигательно.
Зрительно-тактильное обследование применять при восприятии объемных предметов, зрительно-двигательное — плоскостных форм или объектов
Учить детей правильно ощупывать предметы, выделяя при этом характерные признаки
Знакомить детей с различными качествами поверхностей материалов: железа, дерева (железа, дерева)
Закреплять умение детей различать предметы по температуре (холодный — теплый)
- III Учить детей на ощупь дифференцировать шар, овоид, куб
Учить детей, выполнять на ощупь выбор предметов разной формы или величины, материала (железный, шар пластмассовый, шар железный)
Формировать у детей координацию руки и глаза: узнавать на ощупь предметы резко различающейся формы (образец дается на ощупь)
Продолжать учить детей различать на ощупь величину предметов (выбор из трех) по зрительному образцу и инструкции

Развитие вкусовой чувствительности

КварталОсновное содержание работы

- I Учить детей дифференцировать пищу по температурному признаку (горячий, теплый, холодный)
Знакомить детей с продуктами, имеющими кислый вкус (лимон, слива, крыжовник, красная смородина)
Учить детей дифференцировать пищу по вкусовым признакам (сладкий, кислый)
- II Учить детей выбирать из ряда предложенных продуктов те, которые имеют сладкий вкус (лимон, слива, крыжовник, красная смородина)
Знакомить детей с продуктами, имеющими соленый вкус (селедка, соленые грибы, консервы)
Учить детей дифференцировать пищу по вкусовым признакам (сладкий, соленый)
- III Учить детей выбирать из ряда предложенных продукты, имеющие горький вкус (горький перец, горчица)

Учить детей выбирать из ряда предложенных продукты, имеющие кислый вкус

Учить детей дифференцировать продукты по вкусовым признакам (сладкий, горький, соленый)

Учить детей запоминать и называть продукты, имеющие разные вкусовые признаки

Показатели развития к концу второго года обучения

Дети должны научиться:

§ различать свойства и качества предметов: маленький - большой — самый большой; сладкий — горький — соленый;

§ доставать знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух);

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

§ складывать разрезную предметную картинку из трех частей; ,

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

§ пользоваться методом проб при решении практических или игровых задач;

§ выполнять задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под («Поставь матрешку под стол»);

§ называть в собственной активной речи знакомые свойства и качества предметов («Лимон какой?») — «Лимон кислый и желтый». «Яблоко какое?» - «Яблоко круглое и сладкое»);

§ дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка), реагируя на изменение звучания определенным действием;

§ дифференцировать слова, разные по слоговому составу: матрешка, кот, домик (с использованием картинок);

§ выделять знакомое (заданное) слово из фразы.

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Развитие зрительного восприятия и внимания

Кварт Основное содержание работы

ал

I

А*: Учить детей соотносить изображенное на картинке действие с реальным действием

Учить детей производить выбор определенного действия, изображенного на картинке, из ряда (где мальчик бежит; где мальчик сидит; где мальчик рисует)

Б: Учить детей в процессе выбора заданной формы по образцу отвлекаться от других признаков (выбор из кругов, квадратов, прямоугольников, овалов, треугольников разного цвета и разной формы)

Продолжать учить детей дифференцировать объемные формы в процессе конструирования (с помощью взрослого за экраном; учить анализировать образец)

В: Учить детей производить выбор величины по образцу из трех предложенных объектов, при практическом примеривании; учить соотносить предметы по величине (три размера): «Расстели коврик»

Г: Учить детей называть основные цвета (6) — красный, синий, желтый, зеленый, белый, черный

Учить детей находить знакомые цвета в окружающем

Учить детей в игровой деятельности использовать цвет в качестве сигнала к действию (игра с цветом)

Д: Продолжать учить детей воспроизводить пространственные отношения между элементами (вниз, вверх, рядом, посередине) и по образцу (внизу, вверху, рядом, посередине)

Е: Учить детей узнавать предметы по описанию их цвета, формы, величины

II

А: Учить детей при сопоставлении предметов находить разницу в деталях (отсутствие банта, пуговицы)

Учить детей запоминанию изображений (использовать лото: начинать с выбора из двух картинок, с предъявлением образца и ответом ребенка равна 10 с)

Учить детей самостоятельно складывать разрезные картинки из трех-четырех частей с разными формами

Учить детей запоминать местонахождение спрятанных предметов

Б: Учить детей проталкивать шары и кубы в прорези коробки, предварительно указав, в каком направлении

- В: Учить детей складывать пирамиду из 6—7 колец по инструкции «Бери каждый раз самое определение величины прикладывание колец друг к другу (повтор инструкции только по мере необходимости)»
- Учить детей складывать пятиместную матрешку, пользуясь зрительным соотношением или по инструкции
- Учить соотносить части предметов по величине на новой, незнакомой игрушке
- Знакомить детей с понятиями «длинный — короткий»
- Г: Знакомить детей с новыми названиями цветов: коричневый, оранжевый
- Учить детей находить знакомые цвета в окружающей обстановке
- Д: Учить детей воспроизводить пространственные отношения справа — слева по подражанию
- Знакомить детей со словесным обозначением пространственных отношений справа — слева
- Знакомить детей с понятиями «далеко — близко»
- Е: Ввести в активный словарь детей названия свойств и отношений предметов, с которыми они знакомятся: красный, желтый; круглый; большой, маленький, самый большой; внизу, наверху
- Ввести в пассивный словарь детей названия свойств и отношений, с которыми они знакомятся: зеленый, белый; овал, шар; больше, меньше; высокий, низкий; выше, ниже; на, под, вопрос «Где?»
- III А: Учить детей самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной формой
- Учить детей дополнять целое с опорой на контур изображения и без контура (лото-вкладки)
- Продолжать учить детей складывать фигуры из частей (отдельные детали фигуры, элементы разборные машины, домики, самолеты); изображать собранные фигуры в рисунке
- Б: Учить детей использовать различение форм в их деятельности: чередовать формы в аппликации
- Учить детей использовать различение форм в игре «Сигнал» (сигнала при проведении дидактической игры «Гараж»)
- Знакомить детей с различением форм в процессе практической деятельности (игры «Что катится по дороге?», «Что падает?»)
- В: Продолжить знакомство детей с определением величины (высокий — низкий) на примере высоты деревьев и других узких протяженных объектов
- Знакомить детей с относительностью величины, с определениями «больше — меньше», «длиннее — короче»
- Учить детей использовать величину в играх с дидактическими игрушками из пяти частей (пятиконтурные) (по инструкции)
- Учить детей использовать в аппликации и конструировании по образцу и по слову представленные формы (маленький дом, высокое — низкое дерево)
- Г: Закрепить использование детьми знакомых цветов в изобразительной деятельности
- Включить использование цвета в игровую деятельность детей: использовать цвет в качестве сигнала (игры «Найди цвет», «Найди предмет определенного цвета»)
- Д: Учить детей воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции: «Положи красный кубик на зеленый», «Положи мяч под стол» и т. п.
- Продолжать учить детей воспроизводить пространственные отношения между элементами по словесной инструкции (внизу, сверху)
- Учить детей ориентироваться в помещении (игры «Где мяч?», «Кто первый добежит до двери», «Найди кратчайший путь до указанного места комнаты; преодолевают препятствия»)

Развитие слухового восприятия и фонематического слуха

Развитие зрительного восприятия и внимания

Квартал Основное содержание работы

- I А*: Учить детей соотносить изображенное на картинке действие с реальным действием
- Учить детей производить выбор определенного действия, изображенного на картинке, из ряда (мальчик бежит; где мальчик сидит; где мальчик рисует)
- Б: Учить детей в процессе выбора заданной формы по образцу отвлекаться от других признаков
- Учить детей производить выбор из кругов, квадратов, прямоугольников, овалов, треугольников различного цвета
- Продолжать учить детей дифференцировать объемные формы в процессе конструирования (по образцу)
- Учить детей анализировать образец
- В: Учить детей производить выбор величины по образцу из трех предложенных объектов, по подражанию
- Учить детей соотносить предметы по величине (три размера): «Расположи предметы по размеру»
- Г: Учить детей называть основные цвета (6) — красный, синий, желтый, зеленый, белый, черный
- Учить детей находить знакомые цвета в окружающем
- Учить детей в игровой деятельности использовать цвет в качестве сигнала к действию (игры «Найди цвет», «Найди предмет определенного цвета»)

- Д: Продолжать учить детей воспроизводить пространственные отношения между элементами по образцу (внизу, сверху, рядом, посередине)
- Е: Учить детей узнавать предметы по описанию их цвета, формы, величины
- II А: Учить детей при сопоставлении предметов находить разницу в деталях (отсутствие банта)
- Учить детей запоминанию изображений (использовать лото: начинать с выбора из двух карт между предъявлением образца и ответом ребенка равна 10 с)
- Учить детей самостоятельно складывать разрезные картинки из трех-четырех частей с разной формой
- Учить детей запоминать местонахождение спрятанных предметов
- Б: Учить детей проталкивать шары и кубы в прорези коробки, предварительно указав, в каком направлении
- В: Учить детей складывать пирамиду из 6—7 колец по инструкции «Бери каждый раз само определение величины прикладывание колец друг к другу (повтор инструкции только по мере необходимости)
- Учить детей складывать пятиместную матрешку, пользуясь зрительным соотношением или подсчетом
- Учить соотносить части предметов по величине на новой, незнакомой игрушке
- Знакомить детей с понятиями «длинный — короткий»
- Г: Знакомить детей с новыми названиями цветов: коричневый, оранжевый
- Учить детей находить знакомые цвета в окружающей обстановке
- Д: Учить детей воспроизводить пространственные отношения справа — слева по подражанию
- Знакомить детей со словесным обозначением пространственных отношений справа — слева
- Знакомить детей с понятиями «далеко — близко»
- Е: Ввести в активный словарь детей названия свойств и отношений предметов, с которыми они встречаются в жизни
- обучения: красный, желтый; круглый; большой, маленький, самый большой; внизу, наверху
- Ввести в пассивный словарь детей названия свойств и отношений, с которыми они знакомятся
- зеленый, белый; овал, шар; больше, меньше; высокий, низкий; выше, ниже; на, под, вопросительный
- III А: Учить детей самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной формой
- Учить детей дополнять целое с опорой на контур изображения и без контура (лото-вкладыши)
- Продолжать учить детей складывать фигуры из частей (отдельные детали фигуры, элементы разборные машины, домики, самолеты); изображать собранные фигуры в рисунке
- Б: Учить детей использовать различие форм в их деятельности: чередовать формы в аппликации
- сигнала при проведении дидактической игры «Гараж»
- Знакомить детей с различием форм в процессе практической деятельности (игры «Что куда падает?») (показывать)
- В: Продолжить знакомство детей с определением величины (высокий — низкий) на примере
- высоту деревьев и других узких протяженных объектов
- Знакомить детей с относительностью величины, с определениями «больше — меньше», «длиннее — короче»
- Учить детей использовать величину в играх с дидактическими игрушками из пяти частей (по 1 части)
- раз предлагая новые объекты, приучая детей использовать усвоенный принцип)
- Учить детей использовать в аппликации и конструировании по образцу и по слову представления
- маленький дом, высокое — низкое дерево)
- Г: Закрепить использование детьми знакомых цветов в изобразительной деятельности
- Включить использование цвета в игровую деятельность детей: использовать цвет в качестве
- Д: Учить детей воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции: «Положи
- красный кубик на зеленый», «Положи мяч под стол» и т. п.
- Продолжать учить детей воспроизводить пространственные отношения между элементами по
- словесной инструкции (внизу, сверху)
- Учить детей ориентироваться в помещении (игры «Где мяч?», «Кто первый добежит до двери
- кратчайший путь до указанного места комнаты; преодолевают препятствия

Развитие слухового восприятия и фонематического слуха

Квартал Основное содержание работы

- I Продолжать учить детей воспринимать на ощупь форму и величину предметов
- Учить детей передавать форму предметов в лепке после зрительно-тактильного обследования
- Учить детей дифференцировать предметы на ощупь, разные по форме (выбор из четырех)
- II Развивать у детей координацию руки и глаза, формировать у детей способы обследования

- (ощупывать) и зрительно-двигательный (обводить по контуру)
 Учить детей передавать в лепке величину предметов и их частей после зрительно-тактильного восприятия
 Учить детей дифференцировать предметы на ощупь, разные по величине (выбор из трех)
 III Учить детей выбирать предметы на ощупь по словесному описанию признаков этого предмета
 Учить детей группировать предметы по кинестетически воспринимаемому признаку: по материалу, по качеству поверхности (гладкий — шероховатый)
 Формировать у детей представления о различных качествах и свойствах поверхности предметов

Развитие вкусовой чувствительности

Квартал Основное содержание работы

- I Формировать у детей восприятие целостного образа предмета по его вкусовым характеристикам («Вкус у меня в чашке»)
 Учить детей адекватному обращению с пищевыми продуктами в зависимости от их температуры
 Формировать у детей представления о продуктах, имеющих разный вкус (сладкий, кислый, горький) («Сладкое бывает сладким», «Нарисуй, что бывает кислым»)
 II Учить детей группировать продукты по вкусовым признакам (2-3)
 Учить детей использовать условный символ для сортировки продуктов по двум заданным признакам («Положить красные кружки на все продукты со сладким вкусом», «Положить зеленые кружки на все продукты со кислым вкусом»)
 Учить детей подбирать наборы продуктов, используемых для приготовления простых блюд
 III Знакомить детей с основами рационального питания: потребление соков, разнообразных фруктов и овощей, умеренное употребление соли и сахара; употребление салатов и супов, заправленных растительным маслом
 Познакомить детей с приготовлением простых холодных закусок на основе различных вкусов (бутерброд с поджаренным хлебом с чесноком; бутерброд с редисом и огурцом; канапе с яблоком и капустой)
 Учить детей группировать продукты по вкусовым признакам (сладкий, горький, кислый, соленый)

Показатели развития к концу третьего года обучения

дети должны научиться:

- § соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;
- § складывать разрезные предметные картинки из четырех различных частей;
- § выделять основные свойства знакомых предметов, отвлекаясь от второстепенных свойств;
- § соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу;
- § передавать форму предмета после зрительно-двигательного обведения (круг, квадрат, овал);
- § производить сравнение предметов по форме и величине с использованием образца из двух-трех объектов, проверяя правильность выбора способом практического примеривания;
- § вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета, его формы и величины; выбирать заданные объекты с дифференциацией соотношений высокий - низкий;
- § опознавать знакомый предмет по словесному описанию его признаков и качеств («Возьми желтое, круглое, сладкое, сочное»);
- § обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа;
- § узнавать бытовые шумы (по аудиозаписи): сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум ветра, шум дождя, шум водопада;
- § находить заданное слово в предложенной фразе;
- § дифференцировать слова, близкие по слоговой структуре и звучанию: подушка - катушка, детки - ветки;
- § дифференцировать и группировать пищевые продукты на основе вкусовой чувствительности.

Формирование мышления

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и становлению элементов логического мышления.

На начальном этапе коррекционно-педагогическая работа направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно ранняя форма мышления возникает у ребенка в тесной связи с практической деятельностью и направлена на ее обслуживание. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осваивает его. Задачей педагога является активизация эмоционального отношения детей к самостоятельным предметным и предметно-игровым действиям. Для ее решения педагог использует совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение взрослым самостоятельных действий ребенка с их положительной оценкой.

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу второго года обучения

Дети должны научиться:

- § использовать предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях;
- § использовать предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях;
- § пользоваться методом проб как основным способом решения проблемно-практических задач;
- § фиксировать в речи результаты своей практической деятельности.

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться.

- § анализировать проблемно-практические задачи;
- § иметь представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей;
- § воспринимать целостные сюжеты (ситуацию), изображенные на картинках, с опорой на свой реальный опыт, устанавливая причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями

Формирование элементарных количественных представлений

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу второго года обучения

Дети должны научиться:

- § сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счёт, обозначая словами больше, меньше, поровну;
- § осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования;
- § выделить 3 предмета из группы по слову;
- § пересчитывать предметы в пределах трех;
- § осуществлять группировку предметов по количественному признаку на основе образца;
- § выполнять операции объединения и разъединения в пределах трех с открытым и закрытым результатами.

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- § осуществлять счет в прямом и обратном порядке в пределах пяти;
- § определять количество предметов и предметных изображений на картинках, расположенных в ряд и при различном расположении, в пределах пяти;
- § сравнивать две группы предметов по количеству на основе пересчета элементов каждого множества;
- § решать задачи соткрытым и закрытым результатами на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно, в пределах четырех;
- § измерять, отмеривать и сравнивать непрерывные множества с помощью условной мерки.
- § дети должны усвоить представления о сохранении количества.

Ознакомление с окружающим

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу второго года обучения

Дети должны научиться:

- § называть свое имя, фамилию, возраст;
- § показывать и называть основные части тела и лица;
- § знать, что делает человек данной профессии (воспитатель, врач);
- § выделять по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды;
- § называть некоторые предметы и объекты живой и неживой природы;
- § определять по изображениям два времени года: лето и зиму;
- § определять на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;
- § адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- § называть всех членов своей семьи, знать их имена;
- § находить на фотографии близкого человека (выбор из пяти);
- § называть имя друга или подруги;
- § рассказывать о содержании деятельности людей следующих профессий: врач, повар, шофер, продавец;
- § иметь представления о повседневном труде взрослых;
- § адекватно вести себя в процессе выполнения режимных моментов;
- § выделять отдельные предметы и их группы: посуда, мебель, овощи, фрукты;
- § называть функциональные назначения предметов, окружающих ребенка в повседневной жизни;
- § называть изученные группы животных, показывать основные части тела животного;
- § называть или определять по картинке основные признаки заданного времени года: зима, лето, осень;
- § определять текущее состояние погоды: холодная, теплая, ветреная, солнечная, дождливая.

Обучение игре

Формирование игровой деятельности начинается с развития предметно-игровых действий, основанных на личностном интересе ребенка к той или иной игрушке или ситуации. При этом обязательно учитываются игровые предпочтения ребенка: для занятия — на первых порах индивидуального — берется любимая или хорошо знакомая ребенку игрушка. Взрослый предлагает ребенку совершать

предметно-игровые действия по подражанию, неоднократно повторяет их и сопровождает речевыми комментариями. В последующем действие с игрушкой переходит к сюжетно-отобразительной игре. Для становления сюжетной игры детей обучают играть сначала рядом с партнером, а затем вместе со своим сверстником. Лишь постепенно детей в ходе игры объединяют в микрогруппы. Игра детей в коллективе тесно связана с их представлениями о взаимоотношениях между людьми.

Поэтому необходимо постоянно формировать и обогащать представления детей о роли каждого члена семьи, о способах общения людей между собой. Игра воспитывает социально приемлемые нормы взаимоотношений между людьми, обучает подчинять свое поведение требованиям ситуации и нормам морали. В ходе дальнейшего обучения эти представления обогащаются знаниями детей о различных профессиях, о значимости каждой профессии для человеческого общества. Большое место в становлении игровой деятельности занимает драматизация знакомых сказок,

литературных произведений. Опора на художественные произведения, в которых четко выражен характер действующих персонажей и их эмоциональное состояние, позволяет детям приобретать собственный опыт эмоционально окрашенного реагирования на ту или иную ситуацию, обогащая их чувственную сферу.

В целом обучение игре должно способствовать возникновению у детей самостоятельной игровой деятельности, становлению сюжетно-ролевой игры.

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны *научиться*:

- § играть вместе, объединяясь небольшими группами для решения игровой задачи;
- § отражать в играх взаимоотношения между людьми;
- § использовать в игре предмет-заместитель;
- § осуществлять перенос усвоенных способов игровых действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность;
- § самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;
- § участвовать в драматизации знакомых сказок

Развитие ручной моторики

Развитие ручной моторики и тонкой моторики пальцев рук имеет выраженную коррекционно-развивающую направленность. Развитие ручной моторики тесно связано с речевым, психологическим и личностным развитием ребенка. Под влиянием интенсивной коррекционной работы активно развиваются высшие психические функции, активизируется межполушарное и межанализаторное взаимодействие.

Общеизвестно, что развитие ручной моторики зависит как от физической зрелости коры головного мозга, так и от условий воспитания, которые либо стимулируют ее развитие, либо задерживают.

Умственно отсталый ребенок оказывается очень чувствительным к условиям воспитания, и динамика его развития находится в тесной зависимости от своевременности коррекционного воздействия и содержания педагогической работы с ребенком.

У этих детей хватание без специального воздействия не возникает, что в сочетании с физиологической незрелостью ведет к несформированности ручных умений и навыков. Разнообразие форм хватания — от подгребания до пальцевого захвата — формируется

только при непосредственном участии взрослого. При введении новых предметов и орудий с детьми проводят специальные занятия. При выполнении предметных ручных действий ребенок просто захватывает предмет без учета его функционального назначения и фиксированного способа употребления, выработанного в обществе, а при орудийных предметных действиях ребенок учитывает способ действия с данным конкретным предметом, свойства и качества предмета, который захватывается или берется в руки. Именно формирование орудийных действий является одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с умственно отсталыми детьми.

Чтобы овладеть орудийными действиями, необходимо научить детей соотносить свои действия с конкретной практической задачей, научить захватывать предметы с учетом их свойств, в частности величины. Важно сформировать у детей различные типы хватания, сформировать умение оперировать каждой рукой, кистью руки, сформировать согласованность действий обеих рук, выделять каждый палец в отдельности. Овладение различными типами хватания — захват в кулак, хватание щепотью, противопоставление большого пальца всем остальным, использование «указательного захвата» (двумя пальцами — большим и указательным) — позволяет расширить регистр орудийных действий ребенка. Возможности ребенка при целенаправленном обучении существенно расширяются и активизируются. Руки ребенка подготавливаются к овладению учебными и трудовыми умениями и навыками. При этом моторно умелый ребенок имеет возможность продемонстрировать свою состоятельность, что повышает его самооценку и в конечном итоге гармонизирует личностное развитие.

Работа по развитию у детей ручной моторики, зрительно-двигательной координации, согласованных движений обеих рук, тонких пальцевых и кистевых движений начинается с первого года обучения. Целесообразно оборудовать специальную комнату по развитию у детей ручной и мелкой моторики. В ней необходимо собрать разнообразный материал для упражнений по развитию ручной моторики: мозаики, мелкий раздаточный материал, дидактический материал для формирования у детей навыков шнуровки, бинтовки, работы с различными видами вкладышей; рамки М. Монтессори, доски Сегена, пазлы и продукты для сортировки и нанизывания. Природный материал, собранный детьми во время прогулок, также должен быть рассортирован по специальным емкостям и коробкам.

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Дети должны научиться:

- § брать мелкие предметы указательным типом хватания;
- § выполнять знакомые движения руками и пальцами по подражанию, образцу, слову;
- § показывать по просьбе взрослого и называть указательный и большой пальцы, остальные показывать (мизинец, средний, безымянный);
- § проводить пальцем и карандашом плавную непрерывную линию от начала до конца дорожек разной ширины;
- § проводить прямые непрерывные линии до определенной точки слева направо, сверху вниз.

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Дети должны научиться:

- § застегивать и расстегивать пуговицы на своей одежде; показывать по просьбе взрослого и называть все пальцы на обеих руках;
- § выполнять игровые упражнения с пальцами с речевым сопровождением;
- § проводить непрерывную плавную линию пальцем и карандашом между двумя ломаными линиями, повторяя изгиб;
- § проводить волнистые линии по контуру, не отрывая карандаша от бумаги;
- § обводить пальцем по контуру простые нарисованные предметы, следить за тем, чтобы линия была плавной; штриховать простые предметы сверху вниз.

2.2. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с нарушением интеллекта

Коррекционно-развивающая работа по освоению детьми с ОВЗ Программы осуществляется по образовательным областям по принципу концентрического наращивания материала по темам, которые являются сквозными на весь период дошкольного коррекционного обучения в разнообразных видах детской деятельности. Коррекционно-развивающая работа с этими детьми проводится в двух направлениях.

Первое направление — создание условий для их максимального развития в соответствии с потребностями возраста и особенностями психологической структуры «зоны ближайшего развития» в каждом конкретном случае.

Второе направление — своеобразное «наверстывание» упущенного, формирование тех компонентов психики, которые являются базовыми в развитии. Содержание педагогической работы с детьми с нарушением интеллекта определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется в три этапа, соответствующих периодизации дошкольного возраста. Профессиональная коррекция нарушений развития детей на каждом из этих этапов осуществляется по следующим направлениям:

- Комплексное психолого-медико-педагогическое обследование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи, моторики. Определение индивидуального маршрута развития.
- Воспитание устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности.
- Формирование ведущих видов деятельности на каждом возрастном этапе.
- Обеспечение полноценного психического развития: оздоровление организма, коррекция двигательной сферы, формирование эталонных представлений, развитие мышления и речи, памяти и внимания, развитие умственных и творческих способностей.
- Коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере.
- Формирование коммуникативной деятельности.

На первом этапе коррекционно-развивающая работа посвящена, прежде всего, совершенствованию психофизических механизмов развития детей с задержкой психического развития, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций и речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

На втором этапе восполняются пробелы в физическом и психоречевом развитии детей, формируются и совершенствуются элементарные навыки игровой, двигательной, изобразительной, познавательно-исследовательской, коммуникативной и др. деятельности.

На третьем этапе начинается целенаправленная работа по совершенствованию усвоенных детьми умений и навыков, коррекции нарушений развития психических процессов и эмоционально-волевой сферы.

Коррекционная работа на каждом этапе соответствует основным линиям развития в данный возрастной период и опирается на свойственные данному возрасту особенности и достижения. Коррекция направлена на исправление и компенсацию тех психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и которые являются основой для развития в следующий период.

От этапа к этапу коррекционно-развивающая работа предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений. В соответствии п. 3.2.3 ФГОС ДО при реализации Программы глубокое всестороннее изучение индивидуальных особенностей детей: состояния познавательной деятельности,

эмоционально-волевой сферы, психических процессов (памяти, внимания, восприятия, мышления и воображения), игровой деятельности как ведущей в дошкольном возрасте. По итогам обследования определяется уровень развития каждого ребенка, совместно с другими специалистами разрабатывается индивидуальный коррекционный маршрут, отбирается содержание обучения, проводится ознакомление родителей с результатами психолого-медико-педагогического обследования.

Проектирование образовательного процесса в соответствии с контингентом воспитанников, их индивидуальными и возрастными особенностями, состоянием здоровья.

Оптимальные условия для развития ребенка – это продуманное соотношение свободной, регламентируемой и нерегламентированной (совместная деятельность педагогов и детей и самостоятельная деятельность детей) форм деятельности ребенка. В течение дня предусмотрен определенный баланс различных видов деятельности.

Для реализации дифференцированного подхода к процессу дети распределены по подгруппам по результатам педагогической диагностики, исходя из уровня психофизического развития. Подгруппы варьируются с учетом динамики развития детей.

Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе подгрупповых и индивидуальных занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно - эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций"(с изменениями на 28.08.2015).

Особенности организации образовательного процесса с детьми с нарушениями интеллекта

Ребенок с отклонениями в умственном развитии “выпадает” из ситуации социального и культурного пласта общечеловеческого развития, он затрудняется использовать традиционную “взрослую” культуру как источник развития высших психических функций, специфических человеческих способностей и способов деятельности. В раннем и дошкольном возрасте вся деятельность формируется с опозданием и с отклонениями на всех этапах развития.

Исходя из этого, принципиально значимыми являются следующие условия:

- формирование способов усвоения общественного опыта (в том числе и учебных навыков) умственно отсталым ребенком как одна из ведущих задач образования, которое является ключом к развитию ребенка и раскрытию его потенциальных возможностей и способностей;
- учет генетических закономерностей психического развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;
- деятельностный подход в организации целостной системы коррекционно-педагогического воздействия;
- единство диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- анализ социальной ситуации развития ребенка и семьи;
- развивающий характер обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании зоны ближайшего развития;
- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;
- расширение традиционных видов детской деятельности и обогащение их новым содержанием;

- формирование и коррекция высших психологических функций в процессе специальных занятий с детьми;
- реализация личностно ориентированного подхода к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;
- расширение форм взаимодействия взрослых с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми;
- определение базовых достижений умственно отсталого ребенка-дошкольника в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционного воздействия, направленного на раскрытие потенциальных возможностей развития ребенка.

1. **Смена видов деятельности.** Известно, что к началу обучения внимание умственно отсталых детей очень неустойчивое, кратковременное и привлекается только внешним видом предмета. Следовательно, одним из принципов построения занятий является частая смена видов деятельности, так как при смене объектов и видов деятельности внимание ребенка снова привлекается и это дает возможность продуктивно продолжать занятие. По мере обучения количество времени на каждый вид деятельности увеличивается, а количество видов деятельности уменьшается.

На I году обучения умственно отсталые дети могут продуктивно сосредоточивать свое внимание на одном предмете или на одном виде деятельности не более 5 минут. Поэтому смена предметов, которые дети рассматривают или с которыми действуют, или смена самих действий должна происходить каждые 5 минут. К этому времени внимание детей, при правильной организации коррекционно-воспитательной работы, становится более устойчивым, произвольным. Дети могут уже достаточно длительно заниматься одним видом деятельности (7-10 минут) в тех случаях, когда задачи, которые стоят перед ними, носят познавательный, мыслительный, речевой характер. В других случаях, когда задачи связаны с игровой, практической и продуктивной деятельностью – 10-15 минут. Здесь смена видов деятельности может производиться реже. Занятие должно состоять из 2-3 различных заданий.

2. **Повторяемость программного материала.** Умственно отсталым детям требуется значительно большее количество повторений, чем детям с нормальным интеллектом. Занятия должны строиться так, чтобы повторение одних и тех же заданий происходило в новых ситуациях и на новых предметах. Это необходимо, с одной стороны, для того, чтобы у детей не пропадал интерес к занятиям, а с другой – для формирования переноса полученных знаний на новые объекты и ситуации. На этой основе у детей возникают более обобщенные представления о предметах и явлениях окружающего мира. Повторяемость программного материала, обеспечивающая, с одной стороны, его усвоение и закрепление, а с другой — формирование переноса, может быть также проиллюстрирована на материале элементарных математических представлений.

В программе по формированию элементарных математических представлений на I году обучения в разделе «Величина» есть требования учить детей различать предметы по величине.

Первоначально различение предметов по величине формируется у умственно отсталых детей в действиях с дидактическими игрушками и в предметно-игровой деятельности.

3. **Игровая форма.** Чрезвычайно важным условием правильной организации занятий оказывается на первых годах обучения игровая форма занятий. С течением времени у детей должен сформироваться интерес к самой деятельности, а затем и познавательный интерес, что позволит уменьшить удельный вес игровой формы занятий.

Игровая форма помогает привлечь детей к занятиям, создать у них положительное эмоциональное отношение к заданию. Но в работе с умственно отсталыми детьми недостаточно придать занятию игровую форму, особенно на первых годах обучения. Им нужно дать игровую задачу. Что это значит? Предположим, педагог проводит занятие, цель которого — научить детей сличать предметы и их изображения. Эта задача — познавательная, учебная, а у детей еще не сформированы ни познавательные интересы, ни учебная деятельность. Эта задача должна существовать только для педагога. Перед детьми же должна быть поставлена совсем другая задача — игровая.

Условия обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра

Расстройства аутистического спектра в настоящее время рассматриваются как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с РАС нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения. У детей с РАС ограничены когнитивные возможности, и прежде всего это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с РАС.

Построение коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра отличается своей спецификой и осуществляется в три этапа.

1 этап – формирование стереотипа занятия.

На начальном этапе ребенок должен освоить пространство кабинета учителя-дефектолога, привыкнуть к тому, что с ним занимаются.

Педагог должен:

- соблюдать постепенность и дозирование подачи нового материала;
- учитывать интересы и желания ребенка;
- четко и кратко формулировать просьбы и инструкции, не повторять их несколько раз подряд;
- формировать установки на выполнение задания, усидчивости, удержания внимания (общая организация поведения);
- использовать наблюдение ребенка за действиями взрослого или действие взрослого руками ребенка, если тот разрешает;
- использовать четкий алгоритм при обучении навыкам бытового поведения.

2 этап – формирование пространственно-временного стереотипа занятия.

Порядок специально организованной деятельности не должен быть слишком жестким, необходима гибкость построения режима занятия (за столом делается то, что требует педагог, а вне его – то, что привлекает внимание).

В ходе коррекционной работы рассматриваются задачи и интеллектуального развития.

3 этап – развитие смыслового стереотипа занятия.

Для выработки произвольности внимания, осознанности восприятия, запоминания и воспроизведения информации служит следующее:

- подбор заданий в соответствии с интересами и увлечениями ребенка;
- использование в ходе занятий эмоционально-смыслового комментария;
- комментарий должен иметь сюжетный смысл;
- строгая определенность последовательности видов деятельности в ходе каждого занятия.

Совместная деятельность с ребенком строится по трем основным направлениям:

1. Установление эмоционального контакта и выработка продуктивных форм взаимодействия.
2. Построение программы социально-бытовой адаптации.
3. Подготовка к школе.

Условия обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи

Дети с нарушениями речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Нарушения речи многообразны, они могут проявляться в нарушении произношения, грамматического строя речи, бедности словарного запаса, а так же в нарушении темпа речи и плавности.

Основной признак тяжелого нарушения речи - резко выраженная ограниченность средств речевого общения при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Дети, страдающие такими нарушениями, обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят. Общение с окружающими в этом случае очень ограничено. Несмотря на то, что большинство таких детей способны понимать обращенную к ним речь, сами они лишены возможности в словесной форме общаться с окружающими. Это приводит к тяжелому положению детей в коллективе: они полностью или частично лишены возможности участвовать в играх со сверстниками, в общественной деятельности. Развивающее влияние общения оказывается в таких условиях минимальным. Поэтому, несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Это впечатление усугубляется отставанием в овладении грамотой, в понимании арифметических задач. Потребность в обучении:

- раннее выявление детей с речевой патологией и организация логопедической помощи на этапе обнаружения признаков отклоняющегося психо-речевого развития;
- систематическая коррекционно-логопедическая помощь в соответствии с выявленными нарушениями в раннем или дошкольном возрасте;
- получение обязательной систематической логопедической помощи;
- взаимодействие и координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия при тесном сотрудничестве учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителей и врачей разных специальностей;
- доступность необходимых медицинских услуг, способствующих преодолению и сглаживанию первичного дефекта;
- возможность модификации и адаптации программы;
- применение индивидуально ориентированных специфических приемов и методов логопедической коррекции при различных по формам речевой патологии;
- выбор индивидуального темпа обучения, с возможным изменением сроков продвижения в образовательном пространстве;
- объективная оценка результатов освоения адаптированной образовательной программы;
- щадящий, здоровьесберегающий, комфортный режим;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционно-развивающую работу с ребенком;
- наличие адаптированной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи, которая будет определять содержание и организацию образовательного процесса на каждом уровне образования;
- реализация индивидуального дифференцированного подхода к обучению ребенка с ТНР (учет структуры речевого нарушения, речевых и коммуникативных возможностей ребенка, его индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве и т.п.);
- необходимость концентрического подхода к изучению материала, для неоднократном повторении изученного материала;

- создание безбарьерной среды, включая физическую и психологическую составляющие. Организация воспитательной работы с использованием ресурсов системы дополнительного образования;
- Воспитанники с ТНР требуют особого индивидуально-дифференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков.

Особенности организации образовательного процесса с синдромом Дауна

Ребенок с синдромом Дауна испытывает сложности переноса полученных знаний и умений в повседневную жизнь, и в большинстве случаев все, что усвоено на занятиях, почти не используется ребенком, поэтому формируемые навыки должны последовательно включаться в повседневную жизнь.

У детей с синдромом Дауна страдает мелкая и общая моторика. Для преодоления этих трудностей на занятиях используются различные упражнения на развитие мелкой моторики, которые выполняются в медленном темпе, от 3 до 5 раз сначала одной, затем другой рукой, а в завершении – двумя руками вместе. Для совершенствования общей моторики проводятся «минутки отдыха» на занятиях, на которых сочетаются движения со словом, в результате чего естественно и ненавязчиво развивается мышечная активность, корректируются недостатки речи, активизируется имеющийся словарный запас. Большая часть детей нуждается в продолжении работы по развитию чувства равновесия, координации «рука – глаз», согласованных движений рук, имитации.

Из-за трудностей восприятия на слух и для накопления устного словаря на занятиях и в быту используется жестовая речь. С использованием жестов ведется работа по вызыванию звуков, жесты обязательно сочетаются со звуками, слогами, словами в зависимости от возможности детей.

У детей с синдромом Дауна снижен объем слуховой памяти, поэтому им необходимо многократное повторение слов, инструкций для запоминания. При выполнении заданий состоящих из нескольких параметров эти дети не могут сконцентрировать внимание на всех параметрах одновременно, поэтому задания должны иметь четкую одинарную информацию, инструкция должна носить конкретный характер. На занятиях необходимо один и тот же материал использовать многократно, чтобы дети в своем индивидуальном темпе могли его усвоить.

У детей с синдромом Дауна часто страдает зрение, поэтому для коррекции нарушений зрения на занятиях используются упражнения на снятие зрительного напряжения.

Особенности организации образовательного процесса с детьми со сложной структурой дефекта

Коррекционно-педагогическая помощь таким детям ориентирована на социализацию. Организация образовательного процесса имеет свои особенности:

- содержание строится таким образом, чтобы оно способствовало повышению социальной мотивации, т.е. чтобы у ребенка возникали потребность и активность в деятельности, в овладении жизненными умениями и навыками в той мере, в какой они для него доступны практически;
- одним из главных звеньев обучения является формирование у ребенка действий. Знания могут быть усвоены им только при выполнении определенных предметных и умственных действий, которые у него специально формируются;
- при фронтальном обучении разнородной по уровню психического развития группы детей предъявляются однородные по характеру задания с различной степенью помощи ребенку;
- занятия с детьми данной категории делятся на две части: первая – образовательная, вторая – игровая;

- длительность и соотношение частей занятия определяется из реальных возможностей нервно-психического здоровья ребенка;
- обучение проводится в очень медленном темпе, с паузами, дающими ребенку возможность проявить собственную активность;
- поэтапное усложнение учебного материала;
- в процессе коррекционно-педагогической работы следует детально формировать каждое действие, а затем производить «укрупнение» единиц деятельности, т.е. включать уже усвоенные действия в более сложные по структуре действия, составляющие деятельность;
- использование игрокоррекции в сочетании со здоровьесберегающими технологиями для исправления нарушенных психических функций (недостаточность зрительного, слухового восприятия, нарушения пространственной ориентировки и др.), вызывающих у детей трудности в развитии познавательных процессов;
- учет зоны ближайшего развития и постепенное снижение видимой помощи взрослого;
- проведение периодического мониторинга динамики развития ребенка с последующей адаптацией индивидуальной программы.

В ДОУ функционирует психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк), в рамках которого, по мере необходимости, осуществляется психолого-медико- педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего периода его обучения. В ПМПк входят специалисты: учителя-логопеды, учителя-дефектологи, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели и медицинские работники – медсестра и врач-невролог. Комплексное изучение ребенка, выбор наиболее адекватных проблеме ребенка методов работы, отбор содержания обучения осуществляется с учетом индивидуально-психологических особенностей детей.

Взаимодействие учителя-дефектолога (учителя-логопеда) с воспитателями направлено на закрепление знаний, умений и навыков у детей, полученных на коррекционных занятиях. Учитель-дефектолог (логопед) оказывает помощь воспитателям по вопросам коррекционной работы с детьми, посещает занятия воспитателя и анализирует усвоение детьми программного материала.

В рекомендациях учителя- дефектолога для воспитателей отражаются:

- коррекционная направленность занятий;
- проведение пальчиковой гимнастики;
- проведение коррекционных игр и упражнений вне занятий;
- требования к качеству демонстрационного и раздаточного материала;
- рекомендации по изготовлению дидактических игр;
- рекомендуемые игры и упражнения, проводимые в свободной деятельности детей.

Проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Индивидуальные коррекционные занятия проводятся специалистами. Они направлены на развитие и поддержку функциональных способностей ребёнка в соответствии с его возможностями, строятся на основе оценки достижений ребёнка и определения зоны его ближайшего развития.

Групповые и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия проводятся специалистом (логопедом, дефектологом). Количество, продолжительность и формы организации таких занятий определяются с учётом: категории детей с ОВЗ, степени выраженности нарушений развития, возраста детей и других значимых характеристик группы;требований СанПиН; рекомендаций адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования; рекомендаций специальных образовательных программ. Тема, цель, содержание, методическая аранжировка занятий определяются в соответствии с рекомендациями специальных образовательных программ для каждой

категории детей с ОВЗ. В основе планирования занятий с детьми с ОВЗ лежат комплексно-тематический и концентрический принципы. Комплексно-тематический принцип предполагает выбор смысловой темы, раскрытие которой осуществляется в разных видах деятельности. Выбор темы определяется рядом факторов: сезонностью, социальной и личностной значимостью, интересами и потребностями детей в группе. Одно из важных условий реализации комплексно-тематического принципа — концентрированное изучение темы, обеспечивающего «повторение без повторения» образовательной деятельности — формирование у детей широкого спектра первичных представлений и приобретение ими соответствующего опыта деятельности. В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

Индивидуальные занятия направлены на развитие и поддержку способностей ребенка в соответствии с его возможностями. Они строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком. Например, работу логопеда по развитию речи дополняет работа психолога по развитию коммуникативных функций.

Эффективным условием реализации инклюзивного образовательного процесса является **организация предметно-развивающей среды**, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей.

Характеристики предметно-развивающей среды:

- безопасность;
- комфортность;
- соответствие возрастным особенностям развития детей и их интересам;
- вариативность;
- информативность.

Частота проведения *индивидуальных занятий* определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями воспитанников, продолжительность индивидуальных занятий и занятий в мини-группах — 10-15 минут.

Названия занятий, указанные в учебном плане, носят условный характер и могут быть изменены. На каждом занятии в комплексе решаются как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи. Они определяются с учётом специфики различных видов деятельности, возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей с ОВЗ.

Содержание коррекционно-развивающей работы в дошкольном учреждении реализуется в организованной образовательной деятельности и имеет сюжетно-тематический, проблемно-поисковый, интегрированный принцип построения учебной деятельности.

Индивидуальные занятия составляют существенную часть работы учителя-дефектолога, в течение каждого рабочего дня недели в целом. Они направлены на осуществление коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой.

Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребёнка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов.

Коррекционная работа осуществляется систематически и регулярно. Знания, умения и навыки, полученные воспитанником на индивидуальных логопедических занятиях, закрепляются воспитателями, специалистами и родителями.

Обязательным условием развития детей с ОВЗ является **взаимодействие с другими детьми в микрогруппах**, что способствует формированию социальных навыков

общения и взаимодействия. Педагоги способствуют взаимодействию детей в микрогруппах через организацию игровой, проектной и исследовательской деятельности. Для этого можно использовать дополнительные развивающие программы («Маленький исследователь», программы занятий в керамической и столярной мастерских, программы по организации проектной деятельности, программы физического воспитания, музыкального развития и др.). Дети, решая в микрогруппах общие задачи, учатся общаться, взаимодействовать друг с другом, согласовывать свои действия, находить совместные решения, разрешать конфликты. Замечая различия в интересах, способностях, навыках сверстников, дети учатся с помощью взрослого учитывать их при взаимодействии.

Фронтальные формы организации активности детей могут решать как познавательные, так и социальные задачи.

Организация взаимодействия в детско-родительских группах представляет собой комплексные занятия для детей и родителей, включающие в себя игры, творческие, музыкальные занятия. Эти занятия ведут специалисты: учитель-логопед, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель. В ходе взаимодействия специалисты проявляют позитивное отношение ко всем детям, демонстрируют конструктивные способы поведения, оказывают информационную поддержку родителям. В ходе занятий родители принимают участие в играх, упражнениях, пении, изобразительной деятельности и этим, с одной стороны помогают детям включиться в занятия, а с другой — сами получают эмоциональную разрядку, отдыхают и получают новый опыт общения со своими детьми. После занятия родители могут задать специалистам вопросы, обсудить волнующие их проблемы, получить информационную и психологическую поддержку. Присутствие на занятии нормально развивающихся детей дает возможность детям с ОВЗ следовать за сверстниками и учиться у них, а те, в свою очередь, получают позитивный опыт общения с детьми с ОВЗ.

Праздники, экскурсии, конкурсы, походы выходного дня, совместные выездные мероприятия, социальные пробы, культурные практики — важная составляющая инклюзивного процесса. Они создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых, являются важным ритуалом группы и всего сада.

Общие принципы коррекции (для всех детей с ограниченными возможностями здоровья):

- своевременность коррекции отклонений в развитии сензитивных периодов в развитии психических процессов;
- учёт общих, специфических и индивидуальных особенностей развития детей с ОВЗ;
- обеспечение общего разностороннего развития дошкольников с ОВЗ на основе изучения их возрастных психофизических возможностей и знаний закономерностей нормального развития ребёнка (с максимальной адаптацией к окружающей действительности);
- проведение всех мероприятий на основе максимально сохранных в своём развитии анализаторов, функций и систем ребёнка с ОВЗ с коррекцией дефектных;
- осуществление комплексного (клинико-физиологический, психолого-педагогический) подхода к диагностике и коррекционной помощи детям с ОВЗ;
- осуществление индивидуального подхода при выполнении коррекционной работы с детьми с ОВЗ (учёт психофизиологических особенностей ребёнка с ОВЗ при подборе длительности мероприятий, темпа усвоения и скорости выполнения заданий);
- конструирование содержания коррекционной работы и подбор темпа при выполнении её заданий на основе непрерывности и преемственности дошкольного материала при соблюдении дидактических требований соответствия содержания возможностям детей;
- осуществление дифференцированного подхода к детям в зависимости от их психофизического состояния и способов ориентации в познании окружающего мира, включая применение специальных форм и методов работы с детьми, оригинальных

наглядных пособий, наполняемости групп и методики индивидуально-подгруппового обучения;

- осуществление деятельностного подхода к коррекции недостатков психофизического развития у детей с ОВЗ (проведение коррекционных мероприятий в процессе осуществления деятельности детей);

-обеспечение преемственных связей между ДОУ для детей с ОВЗ и со школами;

-обеспечение непрерывности дошкольного и школьного образования на основе ФГОС и лечения детей с ОВЗ;

-обеспечение системы работы по социально-бытовой адаптации и самореализации детей с ОВЗ;

-обеспечение оптимальных условий для длительной медико-психологической реабилитации детей с ОВЗ.

Эффективность коррекционной работы в МК ДОУ обеспечивают следующие условия: систематичность проведения; распределение материала в порядке нарастающей сложности; подчинённость заданий выбранной цели; чередование и вариативность различных методов и приемов, и т.

2.3. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации рабочей Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников

Решению задач по развитию у ребенка дошкольного возраста самостоятельности, целеполагания и мотивации деятельности, нахождения путей и способов ее осуществления, самоконтроля и самооценки, способности получить результат позволяет внедрение современных образовательных технологий в практику работы образовательного учреждения.

В работе с детьми с нарушением интеллекта применяются следующие образовательные технологии:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности;
- технология исследовательской деятельности;
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя;
- игровая технология;
- технология «ТРИЗ».

Данные технологии применяются во всех образовательных областях.

Направления развития и образования детей (далее - образовательные области):	Формы работы
Социально-коммуникативное развитие	• Игра • Беседа • Рассказ • Чтение • Рассматривание • Совместная деятельность взрослого и детей • Проектная деятельность • Проблемная ситуация • Педагогическая ситуация • Экскурсия • Ситуация морального выбора

	• Проектная деятельность • Праздник • Просмотр и анализ мультфильмов, видеофильмов, телепередач • Экспериментирование • Поручение и задание • Использование различных видов театра
Речевое развитие	• Чтение • Беседа • Рассматривание • Решение проблемных ситуаций • Игра • Проектная деятельность • Обсуждение • Рассказ • Инсценирование • Ситуативный разговор с детьми • Сочинение загадок
Познавательное развитие	• Проектная деятельность • Исследовательская деятельность • Конструирование • Экспериментирование • Развивающая игра • Наблюдение • Проблемная ситуация • Рассказ • Беседа • Экскурсии • Коллекционирование • Моделирование • Игры с правилами

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

- 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,
- конструирование из разного материала, включая конструкторы,
- двигательная (формы активности ребенка).

Формы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Формы работы	Характеристика
Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности	Специально подготовленные учителем-дефектологом, учителем-логопедом ООД коррекционно-развивающей направленности для детей с ОВЗ, учитывающие: программные требования к организации процесса обучения и воспитания к организации процесса обучения и воспитания дошкольника, структуру дефекта, возраст и индивидуальные особенности каждого ребенка.
Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов	Организация активного целенаправленного взаимодействия педагога с детьми на ООД, в игре, в бытовой и общественно- полезной работе с целью достижения результата, отвечающего реализации потребностей каждого участника совместной деятельности, на основе формирования и развития межиндивидуальных связей.
Самостоятельная деятельность детей	Формирование специальных условий в процессе коррекционного обучения и воспитания детей с ОВЗ по закреплению и дальнейшему использованию навыков самообслуживания, общения и регуляции поведения, ориентированное на повышение их адаптационных способностей и расширение жизненного опыта.

Несколько специфических методов в работе с детьми с ОВЗ:

1. Детям с ОВЗ свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей. Полезны все упражнения, развивающие все формы внимания.
2. Дети с ОВЗ нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности, поэтому необходимо предоставить возможность действовать ребенку неоднократно в одних и тех же условиях.
3. Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно.
4. Высокая степень истощаемости детей с ОВЗ может принимать форму, как утомления, так и излишнего возбуждения. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ОВЗ склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения.
5. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с педагогом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы.

6. В качестве основного метода положительного воздействия на детей с ОВЗ можно выделить работу с семьей этого ребенка. Родителей необходимо обучать, как и чему учить ребенка дома.

Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ОВЗ являются:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов;
- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;
- психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

Организационная форма коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ОВЗ рассматривается как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности.

Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организации детской деятельности учитывают индивидуально-типологические особенности детей. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д.

Организационными формами работы дефектологической группы являются подгрупповые занятия, индивидуальные занятия. Реализация этих форм предполагает оказание адекватной и эффективной коррекционной помощи каждому ребёнку с особыми образовательными потребностями группой специалистов ДОУ.

ООД проводится в первой и второй половине дня. Организуются перерывы с использованием релаксационных упражнений, психогимнастики, динамических пауз. Регулируется степень утомляемости ребёнка за счет планирования порядка предъявления заданий по степени сложности. Выбирается оптимальный темп работы в соответствии с личностными особенностями ребёнка, осуществляется контроль за его самочувствием. Используются разнообразные дидактические, наглядные и игровые материалы адекватные уровню развития ребёнка и специфики его заболевания.

2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.

Особенностью организации образовательной деятельности является **ситуационный подход**.

Основной единицей образовательного процесса выступает **образовательная ситуация**, т. е. такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения. Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности. Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и ребенка. Такие продукты могут быть как материальными (рассказ, рисунок, поделка, коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, идея, отношение, переживание). Ориентация на конечный продукт определяет технологию создания образовательных ситуаций.

Преимущественно образовательные ситуации носят **комплексный характер** и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании.

Образовательные ситуации используются в процессе организованной образовательной деятельности. Главными задачами таких образовательных ситуаций является формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы.

Воспитатель создает разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. Организованные воспитателем образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять, принять и разрешить поставленную задачу. Активно используются игровые приемы, разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические модели. Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий. Успешное и активное участие в образовательных ситуациях подготавливает детей к будущему школьному обучению.

Воспитатель широко использует также ситуации выбора (практического и морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора средств, цели, задач и условий своей деятельности создает почву для личного самовыражения и самостоятельности.

Образовательные ситуации могут включаться в **образовательную деятельность в режимных моментах**. Они направлены на закрепление имеющихся у детей знаний и умений, их применение в новых условиях, проявление ребенком активности, самостоятельности и творчества.

Образовательные ситуации могут «запускать» инициативную деятельность детей через постановку проблемы, требующей самостоятельного решения,

через привлечение внимания детей к материалам для экспериментирования и исследовательской деятельности, для продуктивного творчества.

Ситуационный подход дополняет **принцип продуктивности образовательной деятельности**, который связан с получением какого-либо продукта, который в материальной форме отражает социальный опыт приобретаемый детьми (панно, газета, журнал, атрибуты для сюжетно-ролевой игры, экологический дневник и др.). Принцип продуктивности ориентирован на развитие субъектности ребенка в образовательной деятельности разнообразного содержания. Этому способствуют современные **способы организации образовательного процесса** с использованием детских проектов, игро-оболочек и игр-путешествий, коллекционирования, экспериментирования, ведение детских дневников и журналов, создания спектаклей-коллажей и многое другое. **Организованная образовательная деятельность** основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. В сетке непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности. Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах - это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр. При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности.

Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-драматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте).

В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, развитие способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух, и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем в специально оборудованном помещении.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости, дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени включает:

- наблюдения - в уголке природы; за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку);

- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);

- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости к взрослым и сверстникам;

- трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными растениями и пр.);
- беседы и разговоры с детьми по их интересам;
- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;
- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- двигательную деятельность детей, активность которой зависит от содержания организованной образовательной деятельности в первой половине дня;
- работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки включает:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепление здоровья детей;
- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленное на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- экспериментирование с объектами неживой природы;
- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);
- элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;
- свободное общение воспитателя с детьми.

Культурные практики – это ситуативное, автономное, самостоятельное, инициируемое взрослым или самим ребенком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных ситуациях, командах, сообществах и общественных структурах с взрослыми, сверстниками и младшими детьми. Это также освоение позитивного жизненного опыта сопереживания, доброжелательности и любви, дружбы, помощи, заботы, альтруизма, а также негативного опыта недовольства, обиды, ревности, протеста, грубости. Чтобы стать субъектом культурной деятельности, ребенку нужна особая собственная практика, особые собственные пробы сил. Культурные практики организуются детьми в рамках исследовательской, коммуникативной, художественной и других видах деятельности; представляют собой организационные, образовательные, проектные способы и формы действий ребенка любого возраста. Это обычные для ребенка (привычные) способы самоопределения, саморазвития и самореализации, тесно связанные с «экзистенциальным содержанием его бытия и события с другими людьми». Культурные практики нуждаются в особом педагогическом сопровождении, при котором педагог намеренно приглушает свою субъективность в пользу ребенка. Только при таком условии они становятся средством становления самостоятельной деятельности ребенка и развития его инициативы. В ДОУ организуются 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, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на 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 мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские 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 творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр. Музыкально-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. Сенсорный и 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 досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте). В этом случае досуг организуется как «кружок». Например, для занятий рукоделием, художественным трудом и пр. Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

Для нормативно развивающихся детей эффективной формой работы являются «культурные практики», а для детей с ограниченными возможностями здоровья более адекватны в педагогической деятельности «социальные практики». С учётом мнения Е.В. Бондаревской, Н.Б. Крыловой, А.В. Запесоцкого, Г.М. Беспаловой и Н.М. Виноградовой социальные практики трактуются как – ситуативное, автономное, самостоятельное, инициируемое взрослым или самим ребенком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных группах, командах, сообществах и общественных структурах со взрослыми и сверстниками. Это также освоение позитивного жизненного опыта, сопереживания. Ключевым средством «социальной практики» выступает «социальная проба». По определению авторов, С.М. Азаркиной, Г.М. Беспаловой, Н.М. Виноградовой, Т.И. Кобелевой, А.А. Кочьян, А.В. Кочьян, В.А. Лукова, О.Н. Маловой, Я.В. Миневич это средство, с помощью которого воспитанник получает и присваивает информацию о социальных объектах и явлениях, получает и осознает опыт своего социального взаимодействия. Социальная проба является универсальной формой организации социальной практики.

В работе с детьми ОВЗ могут использоваться социальные пробы: посещение детской библиотеки, где дети выступают в роли читателя; посещение другого детского сада в рамках работы агитбригады, где воспитанники могут производить обмен удачными проектами и театральными представлениями и др.; посещение учреждений дополнительного образования в качестве участника мероприятий; на мастер-классах, общаться с детьми, увлечёнными одной темой и др. В рамках выездных мероприятий на природу, на объекты социального и развлекательного назначения в статусе члена детского коллектива напрямую взаимодействующего с социальным окружением. Участие в социально-значимых акциях, флеш-мобах на позиции равных со здоровыми сверстниками и др.

В результате социальных практик воспитанники с ОВЗ получают представления о своем социальном окружении, способах взаимодействия с социумом, уровне своих социальных возможностей; приобретут качественно новый опыт социального взаимодействия.

Таким образом, деятельность педагога по реализации культурных практик и социальных проб будет способствовать успешному освоению детьми с ограниченными возможностями здоровья АООП, их разностороннего развития с учётом особых образовательных потребностей и социальной адаптации.

Во второй половине дня организуются разнообразные **культурные практики**, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья применяются следующие виды культурных практик:

- ☐ *совместная игра* воспитателя и детей, направленная на обогащение содержания игр, освоение детьми игровых умений, обогащение кругозора при помощи игры;
- ☐ *творческая мастерская* предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений, предоставляет возможность свободного самовыражения на различные темы, обогащает жизнь детей яркими впечатлениями об окружающем мире;
- ☐ *музыкально-театральная и литературная гостиная* – форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая насыщение информацией речевого общения со взрослыми и сверстниками: использование в общении пословиц и поговорок, прибауток, стихотворных форм, формирование круга любимого чтения;
- ☐ *сенсорный и интеллектуальный тренинг* – система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать);
- ☐ *детский досуг* - вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха;
- ☐ *коллективная и индивидуальная трудовая деятельность* носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе

2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы.

В образовательном процессе ребёнок и взрослые выступают как субъекты педагогической деятельности, в которой взрослые определяют содержание, задачи, способы их реализации, а ребёнок творит себя и свою природу, свой мир. Детям предоставляется широкий спектр специфических для дошкольников видов деятельности, выбор которых осуществляется при участии взрослых с ориентацией на интересы, способности ребёнка.

Ситуация выбора важна для дальнейшей социализации ребёнка, которому предстоит во взрослой жизни часто сталкиваться с необходимостью выбора.

Задача педагога - помочь ребёнку с ОВЗ определиться с выбором, направить и увлечь его той деятельностью, в которой ребёнок в большей степени может удовлетворить свои образовательные интересы и овладеть определёнными способами деятельности, а педагог может решить собственно педагогические задачи.

Таким образом, поддержка детской инициативы осуществляется через:

- создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
- создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;
- недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, познавательной и т.д.).

Формами работы для поддержки детской инициативы являются:

- Познавательные занятия
- Совместная исследовательская деятельность взрослого и детей - опыты и экспериментирование
- Наблюдение и труд
- Совместная деятельность педагога с детьми
- Самостоятельная деятельность детей
- Поддержка детской инициативы проходит также через проектную деятельность
- Тесное взаимодействие с родителями, организация совместной практической деятельности взрослых и детей являются важными условиями поддержания и развития детской познавательной активности

2.6. Особенности взаимодействия с семьями воспитанников.

Взаимодействию с семьями воспитанников уделяется большое внимание. Это обусловлено проблемами в межличностных отношениях между детьми с ОВЗ и их родителями, неадекватным оцениванием своего ребенка, имеющего проблемы в развитии, жестоким обращением с ним. Поэтому помощь детям с ограниченными возможностями здоровья требует социально-психологической поддержки их семей. Развитие ребенка в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий.

Как показывает опыт, всем семьям, имеющим ребенка с ОВЗ, требуется социально-психологическая поддержка. Работа с родителями включает в себя мониторинг психологического климата в семье, проблем в воспитании, обучении и коррекционной работе, оказание консультативной и практической помощи.

Основная цель работы с родителями – это их своевременное информирование об особенностях развития психики ребёнка, характеристика уровня актуального развития, обоснование необходимости специальных коррекционных занятий, проводимых целенаправленно и систематически; формирование активной позиции в вопросах воспитания и обучения и продуктивных форм взаимодействия со своими детьми.

При работе с семьями решаются следующие задачи:

- оказание практической и теоретической помощи родителям воспитанников через трансляцию основ теоретических знаний и формирование умений и навыков практической работы с детьми;
- формирование позитивной самооценки родителей, снятие тревожности;
- развитие умений самоанализа и преодоления психологических барьеров;

- развитие детско-родительских отношений;
- совершенствование коммуникативных форм поведения;
- формирование навыков адекватного общения с окружающим миром;
- использование с родителями различных форм сотрудничества и совместного творчества, исходя из индивидуально-дифференцированного подхода к семьям.

В зависимости от различий в семейном воспитании, педагогической и психологической просвещенности родителей применяются разнообразные формы работы: мероприятия составлены таким образом, чтобы они отвечали задачам и возможностям педагогов, интересам и потребностям родителей.

План работы с родителями на 2020– 2021 учебный год.

Месяц	Название, форма работы
Сентябрь	• Родительское собрание «Задачи на учебный год. Знакомство родителей с годовым планом ДОО с учетом ФГОС» • Информационный стенд: «Начало мониторинга» «Су-Джок терапия» • Индивидуальные беседы с родителями (по запросу)
Октябрь	
Ноябрь	• Инд. консультации: «Организация жизнедеятельности и воспитания детей с РАС» • Уголок дефектолога: «Зачем дефектолог задает домашнее задание» «Правила проведения занятий с ребенком в домашних условиях»
Декабрь	• Консультация: «Советы дефектолога родителям детей с ЗПР» • Родительское собрание «Организация и приобретение новогодних подарков»
Январь	• Консультация «Как игра влияет на развитие ребенка» • Уголок дефектолога: «Играем дома» • Консультация «Почему родителям необходимо играть с детьми»
Февраль	• Инд. беседы с родителями «О необходимости закрепления пройденного материала дома» • «Гиперактивный ребенок. Что делать?»
Март	• Консультация «Как игры В. Воскобовича помогают нашим детям» • Уголок дефектолога: «Знакомимся с играми В. Воскобовича»
Апрель	• Инд. консультация «Расширяем словарный запас ребенка» • Уголок дефектолога: «Развиваем слуховое восприятие»
Май	• Родительское собрание «Вот и стали мы на год взрослей». • Консультация: «Лето. Играем с детьми на улице/отдыхе»

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников. Работа проводится в разных формах (совместная деятельность педагога с детьми, самостоятельная деятельность детей, режимные моменты, совместная деятельность с семьями воспитанников):

- Совместные праздники и развлечения
- Проектная деятельность
- Совместные детско-родительские мастер-классы
- Конкурсы и выставки
- Домашние совместные с детьми просмотры мультфильмов, видеороликов и социальной рекламы на рекомендованных сайтах, их анализ и обсуждение
- Акции добрых дел
- Совместно с родителями организованные спортивные, музыкальные и фольклорные праздники
- Оформление папок-передвижек

В своей работе используем такие формы работы с родителями, в которых они выступают заинтересованными участниками педагогического процесса. Это позволяет повысить уровень развития детей, используя потенциал каждого ребёнка.

2.7. Иные характеристики содержания Программы

Технология комплексно-тематического планирования

Планирование коррекционно-развивающей работы – одна из основных функций управления процессом реализации программы. Введение Федеральных государственных образовательных стандартов вносит в действующую структуру планирования значительные изменения. Одним из условий, которые необходимо соблюдать при планировании образовательной работы, является комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса.

Основой данного принципа является тематическое планирование – особая форма организации психолого-педагогической деятельности в детском саду, объединяющие все виды детской деятельности в течение определённого промежутка времени. Данное комплексно-тематическое планирование образовательного процесса разработано на основе сезонности, дат событийного календаря с учетом регионального компонента.

В основу усвоения образовательного материала мы положили примерный календарь праздников, тематика которых ориентирована на все направления развития ребенка дошкольного возраста. Комплексно-тематический принцип отражает особенности образовательной деятельности дошкольников с ОВЗ, поэтому позволяет достичь лучшего качества образования, более высоких результатов развития детей, создает условия для того, чтобы каждый ребенок на своем уровне возможностей проявлял интерес при освоении учебных задач, участвовал в доступных ему видах детской деятельности. И при этом испытывал адекватные возрасту учебные нагрузки.

Вся работа проводится согласно комплексно- тематическому плану работы с детьми с учетом специфики нарушения и специфики работы данной группы.

Список лексических тем

1-й квартал	2-й квартал	3-й квартал
01.09–11.09 «Мониторинг»	30.11-04.12 «Времена года. Зима»	01.03–05.03 «Весна. 8 Марта»
14.09–18.09 «Овощи»	07.12-11.12 «Дикие животные»	08.03–12.03 «Перелетные птицы»
21.09–25.09 «Фрукты»	14.12-18.12 «Дикие животные и их детеныши»	15.03–19.03 «Мебель»
28.09–02.10 «Сад-огород»	21.12-25.12 «Зимние забавы»	22.03–26.03 «Посуда»
5.10-09.10 «Времена года. Осень»	28.12–31.12 «Новый год»	29.03- 02.04«Продукты питания»
12.10–16.10 «Деревья»	1.01-10.01 «Каникулы»	05.04–09.04 «Наше тело. День здоровья»
19.10–23.10 «Домашние животные»	11.01–15.01 «Мониторинг»	12.04–16.04 «Воздушный транспорт. Космос»
26.10-30.10 «Домашние животные и их детеныши»	18.01–22.01 «Семья»	19.04–23.04 «Мониторинг»
02.11–06.11 «Домашние птицы»	25.01–29.01 «Профессии. Инструменты»	26.04-30.04 «Детский сад. Школа»
9.11–13.11 «Одежда»	30.01–05.02 «Продукты питания»	03.05–07.05 «День ПОБЕДЫ»
16.11–20.11 «Обувь»	01.02–05.02 «Бытовые приборы»	10.05–14.05 «Насекомые»
23.11-27.11 «Зимующие птицы»	08.02–12.02 «Моя страна. Мой город»	17.05–21.05 «Цветы»
	15.02–19.02«Транспорт»	24.05–28.05 «Лето. Признаки лета»
	22.02–26.02«День Защитника Отечества»	

Индивидуализация образовательного процесса.

Индивидуальный образовательный маршрут - это персональный путь реализации личностного потенциала ребенка-дошкольника в интеллектуальном, социальном,

эмоциональном, физическом, эстетическом развитии, строится как взаимосвязанный, гармоничный и целостный процесс, активными участниками которого являются все участники образовательных отношений.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется с учетом индивидуальных особенностей личности дошкольника (состояние здоровья, уровень физического развития, особенности развития психических процессов, интересов, склонностей, способностей, характера личности) и проектируются для детей:

- которые испытывают трудности в процессе освоения адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования;
- нуждаются в коррекционной помощи специалистов;
- с высоким уровнем развития.

В индивидуальном образовательном маршруте определяется специфическое для данного ребенка соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специфические психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы.

Индивидуальный образовательный маршрут отражает процесс изменения (динамики) в развитии и обучении ребенка, что позволяет вовремя корректировать компоненты педагогического процесса.

Принципы проектирования индивидуального образовательного маршрута:

- принцип соблюдения интересов ребенка;
- принцип соотнесения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний, как базовой характеристики, определяющей проектирование развития ребенка;
- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы «команды» специалистов, в ходе изучения ребенка, дальнейшей работы с ним;
- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы;
- принцип опоры на детскую субкультуру. Каждый ребенок, обогащая себя традициями, нормами и способами, выработанными детским сообществом, проживает полноценный детский опыт.

Последовательность и этапы разработки индивидуального образовательного маршрута

Процесс создания индивидуального образовательного маршрута состоит из нескольких этапов и имеет следующую структуру:

- диагностический этап (оценка индивидуального развития ребенка производится педагогическим работником в рамках педагогического мониторинга (оценки индивидуального развития воспитанников дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования). При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей воспитанников), которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи). Участие воспитанника в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей). Выделение и формирование группы воспитанников, для которых необходима разработка индивидуального образовательного маршрута;
- информационный этап (дополнительные сведения о ребенке на момент разработки индивидуального образовательного маршрута; краткая характеристика состояния его здоровья (если необходимо, то медицинские рекомендации педагогу об учете необходимых данных при организации обучения); психолого-педагогическая работа по подготовке взрослых (педагогов, родителей) к участию в реализации индивидуального образовательного маршрута);

-подготовительный этап (составление индивидуального образовательного маршрута; наполнение конкретным содержанием по направлениям развития воспитанника, которое определяется совместно с воспитателями, специалистами; разработка рекомендаций для родителей по реализации индивидуального образовательного маршрута);

-развивающий этап (организация образовательного процесса, мероприятий, создание индивидуальной образовательной среды, мониторинг и коррекция индивидуального образовательного маршрута).

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут воспитанника является документом, фиксирующим проводимые педагогом развивающие мероприятия, их эффективность в отношении воспитанника, характер индивидуальных изменений в обучении и развитии дошкольника, а также данные об усвоении программного материала.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Описание материально-технического обеспечения Программы

Для осуществления коррекционно-развивающей помощи детям с ОВЗ оборудован кабинет учителя-дефектолога. Кабинет представляет собой специально оборудованное отдельное помещение для проведения диагностической, коррекционно-развивающей и консультативной работы специалиста. Оформление кабинета создаёт для ребенка атмосферу уюта и психоэмоционального комфорта, создаёт рабочий настрой и мотивирует детей на учебную деятельность. Материально-техническая и методическая база кабинета отвечает основным задачам коррекционно-развивающего процесса. Выбор оснащения, оборудования, пособий и др. осуществляется с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ.

Развивающая предметно-пространственная среда является **содержательно-насыщенной**. Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования (в кабинете учителя-дефектолога и в группе) обеспечивают:

- ✓ игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников;
- ✓ двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх;
- ✓ эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- ✓ возможность самовыражения детей.

Развивающая предметно-пространственная среда является **трансформируемой** и обладает возможностью изменений в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

Полифункциональность развивающей предметно-пространственной среды обеспечивается:

- ✓ возможностью разнообразного использования различных составляющих предметной среды – детской мебели, мягких модулей, ширм и т.д.

Развивающая предметно-пространственная среда является **вариативной**, поскольку в кабинете и группе есть различные пространства (для игры, конструирования, индивидуальных занятий и пр.), а также разнообразные материалы, игры, игрушки и оборудование, обеспечивающие свободный выбор детей. Игровой материал периодически сменяется, появляются новые предметы, стимулирующие игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Развивающая предметно-пространственная среда является **доступной** для воспитанников всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность. У детей есть свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все материалы и оборудование группы находятся в исправном состоянии.

Все элементы предметно-развивающей среды соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. Таким образом, развивающая среда является **безопасной**.

В соответствии с образовательными потребностями детей с ОВЗ, их интересами далее представлен перечень элементов развивающей предметно-пространственной среды.

Функциональное использование	Образовательные области	Оснащение
Непосредственно образовательная подгрупповая деятельность Непосредственно образовательная индивидуальная деятельность Консультативная работа с педагогами, родителями	Социально-коммуникативное развитие Познавательное развитие Речевое развитие Физическое развитие	Мебель для практической деятельности (столы и стулья) Шкафы для методической литературы, пособий Компьютер Магнитная доска, набор магнитов Фланелеграф с набором дидактического материала Набор дидактических игр и упражнений: по развитию математических представлений; по развитию сенсорного восприятия и внимания; по развитию речи; по ознакомлению с окружающим; по развитию ручной и мелкой моторики. Методические пособия Развивающие игры Компьютерные презентации и игры Иллюстративный материал по лексическим темам

В кабинете имеются разнообразные игрушки, настольные и дидактические игры, пособия, раздаточный и демонстрационный материал по лексическим темам, по развитию основных психических функций и для педагогической диагностики.

Учебная зона соответствует требованиям САНПиНа: стулья и столы промаркированы и соответствуют росту детей, мебель укреплена. Пособия, игры и оборудование расположено по разделам: познавательное развитие (развитие элементарных математических представлений, формирование целостной картины мира, познавательно-исследовательская деятельность, сенсорное развитие); речевое развитие (игры и пособия по развитию речи и подготовке к обучению грамоте); социально-коммуникативное развитие (коррекция эмоциональной сферы).

Зона самостоятельной деятельности – различные игры и пособия, конструкторы, доступные детям – для самостоятельной деятельности по интересам детей.

Двигательная - обеспечивает соблюдение режима двигательной активности детей и предусматривает небольшое свободное пространство, для проведения подвижных упражнений. Также представлена картотека пальчиковых гимнастик, речи с движением, физкультминутки.

Обстановка в кабинете создана таким образом, чтобы предоставить ребёнку возможность самостоятельно делать выбор. Помещение разделено на несколько уголков, в каждом из которых содержится достаточное количество материалов

3.2 Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Методическое обеспечение

1. Обучение детей грамоте в игровой форме: методическое пособие [Текст] / Быкова И.А. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005.
2. Специальные символы в подготовке детей 4-х лет к обучению грамоте: методическое пособие [Текст] / Ткаченко Т.А. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000.
3. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР [Текст]- СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО »ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
4. Занятия по развитию речи в специальном детском саду [Текст]/ Морозова И.А., Пушкарева М.А.-М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
5. Развитие элементарных математических представлений [Текст]/ Морозова И.А., Пушкарева М.А. – М.: Мозаика – Синтез, 2007.
6. Индивидуальные логопедические занятия [Текст]/авт.-сост. Тырышкина О.В. – Волгоград: Учитель, 2012.
7. Практический материал для проведения психолого – педагогического обследования детей [Текст]/ Забрамная С.Д, Боровик О.В. – Владос, 2003.
8. Электронные ресурсы

3.3. Режим дня

Режим дня составлен с расчетом на 12-часовое пребывание ребенка в детском саду. Образовательный процесс реализуется в режиме пятидневной недели. Длительность пребывания детей в группе: с 06.30 до 18.30. В детском саду разработан гибкий режим дня, учитывающий возрастные психофизические возможности детей, их интересы, потребности и индивидуальные особенности ребенка (длительность сна, вкусовые предпочтения, характер и т.д.), обеспечивающий взаимосвязь планируемых занятий с повседневной жизнью детей в детском саду. Кроме того, учитываются климатические условия (в течение года режим дня меняется дважды). В отличие от зимнего в летний оздоровительный период увеличивается время пребывания детей на прогулке. Прогулка организуется 2 раза в день: в первую половину дня – до обеда и во вторую половину – после дневного сна или перед уходом детей домой.

Ежедневная организации жизни и деятельности детей осуществляется с учетом:

- построения образовательного и коррекционного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми: основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра;
- решения программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей, не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования.

Режим дня для группы второго и третьего годов обучения (от 4 до 6 лет).

Режим дня на холодный период.

Режимные моменты	Время
Утренний прием, осмотр детей (утренний фильтр), разнообразная детская деятельность (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей, индивидуальная коррекционная работа)	6.30 – 7.45
Гимнастика для стимуляции деятельности речевых центров (пальчиковая, артикуляционная гимнастики, логоритмика)	7.45-8.00
Утренняя гимнастика	8.00-8.10
Подготовка к завтраку, завтрак	8.10 – 8.40
Разнообразная детская деятельность (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей).	8.40 – 9.00
Организованная образовательная деятельность	9.00 – 9.25 9.35 – 9.55
Разнообразная детская деятельность (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей).	9.55-10.30
Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей), индивидуальные занятия с логопедом, дефектологом	10.30 – 11.50
Возвращение с прогулки, водные процедуры, подготовка к обеду, обед. Подготовка ко сну.	11.50-12.50
Дневной сон	12.50 – 15.00
Подъем, гимнастика пробуждения (закаливание, дыхательная гимнастика, игровой массаж).	15.00 – 15.15
Подготовка к полднику, полдник.	15.15 –15.30
Организованная образовательная деятельность	15.30-16.00
Подготовка к прогулке. Прогулка (игры, наблюдения, совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей). Возвращение с прогулки.	16.00-17.10

Подготовка к ужину, ужин (совместная деятельность взрослых и детей).	17.10-17.40
Подготовка к прогулке, прогулка (совместная деятельность взрослых и детей, самостоятельная деятельность детей), уход детей домой	17.40-18.30

Режим дня на летний период

Режимные моменты	1-2 год обучения
Прием, осмотр, утренний фильтр	6:30 - 7:50
Утренняя гимнастика	7:50 - 8:05
Подготовка к завтраку, завтрак	8:05 - 8:40
Подготовка к прогулке, выход	9:00 - 9:20
НОД, подгрупповая, индивидуальная работа, игры, наблюдения, труд, воздушные ванны	9:30 - 11:40
Возвращение с прогулки	11:45
Подготовка к обеду, обед	11:55 - 13:00
Подготовка ко сну, сон	13:00 - 15:00
Подъем, закаливающие процедуры	15:00 - 15:10
Подготовка к полднику, полдник	15:10 - 15:30
Подготовка к прогулке, игры, самостоятельная деятельность на прогулке, труд, физкультура	15:30 - 16:30
Возвращение с прогулки, ужин	16:30 - 17:00
Подготовка к прогулке, игры, самостоятельная деятельность детей, уход домой	17:00 - 18:30

Особенности организации режимных моментов

При осуществлении режимных моментов необходимо учитывать индивидуальные особенности детей (длительность сна, вкусовые предпочтения, темп деятельности и т.д.). Чем ближе к индивидуальным особенностям ребёнка режим детского сада, тем комфортнее он себя чувствует, тем лучше его настроение и выше активность.

Прием пищи. Важно помнить, что дети едят с разной скоростью, поэтому надо дать им возможность принимать пищу в своем темпе.

Недопустимо, чтобы дети сидели за столом в ожидании еды или после ее приема – это способствует утомлению.

Прогулка. Прогулка является надежным средством укрепления здоровья детей и профилактики утомления. На прогулке они могут удовлетворить свою потребность в двигательной активности (в самостоятельных и организованных подвижных, спортивных играх и упражнениях).

Недопустимо сокращать время прогулок; воспитатель должен обеспечить достаточное пребывание детей на свежем воздухе в соответствии с режимом дня.

Продолжительность прогулки во многом зависит от ее организации. Процесс одевания и раздевания нередко затягивается, особенно в холодное время года. Правильно сформированные навыки самообслуживания, умение аккуратно складывать одежду в определенном порядке, ожидание интересной прогулки – все это помогает детям собираться быстрее и позволяет дольше находиться на свежем воздухе.

Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3-4 часа. При температуре воздуха ниже минус 15°C и скорости ветра более 7м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать.

Ежедневное чтение. В режиме дня целесообразно выделить постоянное время для ежедневного чтения детям. Читать следует не только художественную литературу, но и познавательные книги, детские иллюстрированные энциклопедии, рассказы для детей по истории и культуре родной страны и зарубежных стран. Чтение книг и обсуждение прочитанного, помогает на примере литературных героев воспитывать в детях социально-нравственные качества, избегая нудных и бесполезных поучений и нотаций. При этом нельзя превращать чтение в занятие – у ребенка всегда должен быть выбор: слушать или заниматься своими делами. Задача педагога – сделать процесс чтения увлекательным и интересным для всех детей.

Дневной сон. Правильное чередование сна и бодрствования способствует нормальной психической деятельности, особенно в дошкольном возрасте. Быстрому засыпанию и глубокому сну способствуют разнообразная активная деятельность детей во время бодрствования; спокойные занятия, снимающие перевозбуждение, перед отходом ко сну. В помещении, где спят дети, следует создать спокойную, тихую обстановку. Постоянный приток свежего воздуха также способствует спокойному и глубокому сну.

Физкультурно-оздоровительная работа

В дошкольной организации необходимо проводить постоянную работу по укреплению здоровья детей, закаливанию организма и совершенствованию его функций.

Под руководством медицинского персонала следует осуществлять комплекс закаливающих процедур с использованием природных факторов: воздуха, солнца, воды, с учетом состояния здоровья детей и местных условий. При проведении закаливающих мероприятий нужно осуществлять дифференцированный подход к детям, учитывая их индивидуальные возможности.

Двигательный режим, физические упражнения и закаливающие мероприятия следует осуществлять с учётом здоровья, возраста детей и времени года.

Важно обращать внимание на выработку у детей правильной осанки.

В помещении следует обеспечивать оптимальный температурный режим, регулярное проветривание; приучать детей находиться в помещении в облегченной одежде.

Необходимо обеспечивать пребывание детей на воздухе в соответствии с режимом дня.

Следует поощрять участие детей в совместных подвижных играх и физических упражнениях на прогулке. Развивать инициативу детей в организации самостоятельных подвижных и спортивных игр и упражнений, поощрять самостоятельное использование детьми имеющегося физкультурного и спортивно-игрового оборудования. Воспитывать

интерес к физическим упражнениям, учить пользоваться физкультурным оборудованием вне занятий (в свободное время).

Ежедневно следует проводить с желающими детьми утреннюю гимнастику.

В процессе образовательной деятельности, требующей высокой умственной нагрузки, и в середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, рекомендуется проводить физкультминутку длительностью 2-3 минуты в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей развития детей.

В тёплое время года при благоприятных метеорологических условиях непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию рекомендуется организовывать на открытом воздухе.

3.4. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий.

Традиции нашей группы богаты и разнообразны. Мы поддерживаем старые и создаем новые, стараемся, чтобы наша жизнь была насыщенной и интересной. Основной особенностью нашего детского сада является тесное взаимодействие всех участников воспитательно-образовательного процесса: детей, педагогов, родителей в традиционных событиях, праздниках, мероприятиях.

Родители являются активными участниками: они поют, играют, танцуют, участвуют в конкурсах вместе с детьми. В нашей группе регулярно проводятся такие традиционные мероприятия, как: субботники, творческие выставки, мастер-классы, экскурсии, собрания с участием всех представителей педагогического процесса: детей, самих родителей и педагогов. Взаимодействие с родителями осуществляется и на основе проектной деятельности. В рамках любого проекта родители становятся непосредственными участниками образовательного процесса.

В нашем детском саду имеется свой календарь знаменательных дат.

- День открытых дверей
- День знаний (1 сентября)
- День воспитателя и дошкольного работника (27 сентября)
- Месячник безопасности (сентябрь)
- День матери
- Неделя фольклорных праздников «Осеннины» (октябрь –ноябрь)
- Акция: «Птичья столовая» (ноябрь – декабрь)
- Неделя зимних развлечений и игр (январь)
- Фольклорное развлечение «Проводы зимы» (март –апрель)
- День смеха (1 апреля)
- День Земли
- Неделя здоровья (апрель)
- Концерт ко дню Победы.
- Дни рождения детей во всех разновозрастных группах ДОУ
- День добрых дел

Праздники внутри регионального и городского значения:

26 января – День рождения Кемеровской области.

1-ая суббота июля – день города Новокузнецка.

Третье воскресенье июля – День Metallурга.

Последнее воскресенье августа – День Шахтёра.

Период	Музыкальные праздники и развлечения
Сентябрь	«День Знаний»
Октябрь	Осенние праздники
Ноябрь	Концерт «Вот она какая мамочка родная»
Декабрь	Новогодние утренники
Январь	Рождественские встречи
Февраль	Утренники к Дню защитника Отечества
Март	Утренники к 8 марта Праздник «Масленица»
Апрель	Праздник «День смеха» «Цвети, Земля!»
Май	«Выпускной бал» «Этот день забыть нельзя» - праздник к Дню Победы
Июнь	«День защиты детей»
Июль	«День Нептуна»
Август	«В гостях у мыльных пузырей»

Период	Физкультурные праздники и развлечения
Сентябрь	«День знаний» «Мой веселый звонкий мяч»
Октябрь	«Ах и Ох в гостях у детей»
Ноябрь	«Обруч нам необходим, поиграем дети с ним»
Декабрь	«Путешествие по сказкам»
Январь	«Зимние забавы»
Февраль	«День военно-воздушных шариков»
Март	«А ну-ка, мамочки»
Апрель	«В гостях у доктора Айболита» «Космическое путешествие»
Май	Квест-игра «Следопыты»
Июнь	«В гостях у скакалки»
Июль	«Путешествие на остров сокровищ»

В ДОУ традиционно проводятся общие театрализованные праздники-утренники. Сценарии участия для детей с ОВЗ разрабатываются с учётом рекомендаций для каждого возраста и индивидуальных возможностей воспитанников.

Проводимые мероприятия обусловленные региональным компонентом, сезонными явлениями, государственными праздниками, традициями ДОУ.

Задача учителя-дефектолога – помочь подготовить ребенка к выступлениям на праздниках и мероприятиях, отработать речевой материал, интонационную выразительность речи. Необходимо учитывать индивидуальные возможности воспитанника.

3.5. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в логопедической группе и кабинете учителя-дефектолога создает возможности для успешного устранения дефекта, преодоления отставания в развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной деятельности, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Организация развивающей предметно-пространственной среды в кабинете учителя-дефектолога

Основное назначение дефектологического кабинета - создание рациональных условий, которые соответствуют ФГОС: развивающая предметно пространственная среда должна быть содержательно - насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Организация развивающей предметно-пространственной среды кабинета в соответствии с требованиями ФГОС ДО, осуществляется в соответствии с принципами:

- ☐ **доступности:** материал для самостоятельных игр расположен на нижних открытых полках, методическая литература и документация учителя-дефектолога – на верхних полках;
- ☐ **системности:** весь материал систематизирован по разделам; каждое пособие пронумеровано и внесено в картотеку; каждому разделу отведена отдельная полка; составлен паспорт кабинета с перечислением всего имеющегося оборудования;
- ☐ **здоровьесбережения:** имеется основное и дополнительное освещение; проведена пожарная сигнализация; столы и стулья для детей разной группы мебели; стены кабинета теплого, спокойного светлого цвета, поскольку окно выходит на северную сторону; мебель также имеет светлый пастельный тон;
- ☐ **учета возрастных особенностей:** размеры мебели, наглядно-дидактический материал и игры подобраны в соответствии с возрастом детей группы;
- ☐ **вариативности:** наглядно-методический материал и многие пособия многовариантны.