

РАССМОТРЕНА на заседании управляющего совета МБДОУ ДС №10 «Мозаика» Протокол от «30» августа 2022 г. № 07	ПРИНЯТА педагогическим советом МБДОУ ДС №10 «Мозаика» Протокол от «25» августа 2022 г. № 01	УТВЕРЖДЕНА приказом заведующего МБДОУ ДС №10 «Мозаика» от «31» августа 2022 г. №133
---	--	--

Рабочая программа
учителя - дефектолога по реализации адаптированной основной
образовательной программы дошкольного образования
для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №10 "Мозаика" г. Нового Оскола Белгородской области»
на 2022-2023 учебный год

Новый Оскол
2022

Содержание

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1. Пояснительная записка	3
1.1. Цели и задачи реализации рабочей программы	4
1.2. Принципы и подходы к формированию рабочей программы	5
1.3. Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	7
1.4. Планируемые результаты освоения рабочей программы	20
1.5. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности	22
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	29
2.1. Описание коррекционно – развивающей деятельности в соответствии направлениями развития ребенка	29
2.2. Взаимодействие с педагогами и с семьями воспитанников	31
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	34
3.1. Особенности организации образовательной деятельности	34
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	35
3.3. Методическое обеспечение Программы	37
Приложение №1. Перспективный план индивидуальных занятий учителя - дефектолога с ребенком с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	39

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. Пояснительная записка

Рабочая программа учителя – дефектолога разработана на основе адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – Программа) муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №10 «Мозаика» г. Нового Оскола Белгородской области» (далее – МБДОУ) в соответствии с требованиями основных нормативных документов:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ;
- Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155);
- Санитарно-эпидемиологические правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. № 28;
- Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020 г. № 373 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования".
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.02.2014 г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования»;
- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р.
- Порядок проведения самообследования образовательной организации, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2014 года № 462 (с изменениями на 14 декабря 2017 года).
- Постановление правительства Белгородской области «Об утверждении государственной программы Белгородской области «Развитие образования Белгородской области» от 30 декабря 2013 года N 528-пп (с изменениями на 30 декабря 2021 года).
- Устав МБДОУ ДС № 10 «Мозаика»

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Обязательная часть Программы разработана с учетом Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В Программе учитываются возрастные и индивидуальные потребности ребенка, связанные с его социальной ситуацией развития и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования.

Программа основана на системном подходе, учитывающем возрастные психологические новообразования, а также ведущую и типичные виды деятельности на каждом возрастном этапе развития детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста.

Программа направлена на формирование способов усвоения детьми общественного опыта в процессе взаимодействия с миром людей и предметным окружением, а также на задачи, направленных на формирование возрастных психологических новообразований и становление различных видов детской деятельности, которые осуществляются в процессе организации специальных занятий с детьми при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении.

Программа может быть использована педагогическими работниками дошкольных образовательных организаций в условиях деятельности групп компенсирующей и комбинированной направленности.

Программа реализуется в течение всего времени пребывания детей в ДОУ.

1.1. Цели и задачи реализации Программы

Целью Программы является обеспечение благоприятных условий детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в возрасте с 3 до 7 лет, формирование положительных личностных качеств, всестороннее развитие психических, физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности и самостоятельности в быту в процессе систематической и целенаправленной поддержки каждого ребенка педагогами и специалистами.

Особое внимание в Программе уделяется решению следующих **задач**:

- сохранение и укрепление здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- формирование ориентировки в жизненных ситуациях, уважения к традиционным ценностям;
- создание условий для коррекции высших психических функций и формирования всех видов детской деятельности;

- формирование способов и приемов взаимодействия детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с миром людей и окружающим их предметным миром.

Эти задачи реализуются в процессе создания условий для осуществления коррекционной направленности всего процесса воспитания и обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- создание в группах атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам, что позволяет раскрыть потенциальные возможности каждого ребенка, воспитывать доброжелательность к людям;
- создание условий для формирования разнообразных видов детской деятельности для включения каждого ребенка в социальное взаимодействие со сверстниками;
- уважительное отношение к результатам детского труда;
- единство требований к воспитанию детей в условиях дошкольной образовательной организации и семьи;
- преемственность задач в содержании образования и воспитания дошкольной образовательной организации и начальной школы.

1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Программа предусматривает реализацию основных принципов дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО:

- поддержка разнообразия детства, сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (индивидуализация дошкольного образования);
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество Организации с семьей;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учет этнокультурной ситуации развития детей.

Содержание программного материала учитывает общие принципы воспитания и обучения, принятые в дошкольной педагогике: научность, системность, доступность, концентричность изложения материала, повторяемость, единство требований к построению системы воспитания и обучения детей-дошкольников; учет возрастных особенностей ребенка.

Однако они дополняются принципами специальной дошкольной педагогики: учет возрастных возможностей ребенка к обучению, принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии; принцип учета вида, структуры и характера нарушений (первичного нарушения и вторичных отклонений в развитии); генетический принцип, ориентированный на общие возрастные закономерности развития с поправкой на специфику степени выраженности нарушения при разворачивании этого развития, когда психика чрезвычайно чувствительна даже к незначительным внешним воздействиям; принцип коррекции и компенсации (коррекционная направленность на формирование компенсаторных механизмов); направленность на учет соотношения «актуального уровня развития» ребенка и его «зоны ближайшего развития».

Принципиально значимыми положениями в данной Программе являются:

- учет генетических закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;
- деятельностный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы;
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- приоритетное формирование способов усвоения общественного опыта ребенком (в том числе и элементов учебных деятельности) как одна из ведущих задач обучения, которая является ключом к его развитию и раскрытию потенциальных возможностей и способностей;
- анализ социальной ситуации развития ребенка и его семьи;
- развивающий характер обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития»;
- формирование и коррекция высших психических функций в процессе специальных занятий с детьми;
- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;
- расширение традиционных видов детской деятельности и обогащение их новым содержанием;
- 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 ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в каждом возрастном периоде с целью

планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.

1.3. Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Психолого-педагогическая характеристика детей раннего и дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка – мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение.

Умственная отсталость является самой распространенной формой интеллектуального нарушения, но также имеются около 350 генетических синдромов, которые приводят к стойким и необратимым нарушениям познавательной деятельности. Разное сочетание психического недоразвития и дефицитарности центральной нервной системы обуславливает замедление темпа усвоения социального и культурного опыта, в результате происходит темповая задержка, нивелирование индивидуальных различий, базирующихся на первичном (биологическом) нарушении, и усиления внимания к социальным факторам в развитии детей. Это требует создания специальных условий, поиска обходных путей, методов и приемов, которые, учитывая уровень актуального развития ребенка, тем не менее, будут ориентированы на зону его ближайшего развития с самого раннего детства.

В соответствии с МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78). При организации коррекционно-педагогической работы, необходимо учитывать, с одной стороны, степень выраженности умственной отсталости, а с другой – общие закономерности нормативного развития, последовательность и поэтапность становления формируемых функций.

В дошкольном возрасте особенности развития умственно отсталых детей проявляются более выражено.

Первый вариант развития при легкой степени умственной отсталости характеризуется как «социально близкий к нормативному».

В социально-коммуникативном развитии: у многих детей отмечается выразительная мимика и потребность к взаимодействию с окружающими. При контактах с новым взрослым они смотрят в глаза, улыбаются, адекватно

ситуации используют слова вежливости и правильные выражения, охотно включаются в предметно-игровые действия. Однако, в ситуации длительного взаимодействия (или обучения) не могут долго удерживать условия задания, часто проявляют торопливость, порывистость, отвлекаясь на посторонние предметы. При выполнении задания дети ориентируются на оценку своих действий от взрослого, и, учитывая его эмоциональные и мимические реакции, интонацию, проявляют желание продолжать начатое взаимодействие.

По уровню речевого развития эти дети представляют собой весьма разнообразную группу. Среди них имеются дети, совсем не владеющие активной речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений: овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает у детей связная речь. Одной из характерных особенностей фразовой речи оказывается стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. Есть слова, которые ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых детей длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них намного меньше, чем у детей в норме того же возраста.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия обращенной к ребенку речевой инструкции приводят к тому, что речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно. Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами

В процессе активной коммуникации дети проявляют интерес к запоминанию стихов, песен, считалок, что заслуженно определяет им место в кругу сверстников. Многие родители таких детей стремятся развивать в них музыкальность и артистизм, однако, в силу ограниченных возможностей к усвоению нового материала, они не могут даже в школьном возрасте быть самостоятельными в проявлениях этих способностей. Для усвоения определенной роли или песни им требуется длительное время, специальные

методы и приемы, для запоминания новых текстов и материала.

Все дети этой группы откликаются на свое имя, узнают его ласковые варианты, знают имена родителей, братьев и сестер, бабушек и дедушек. Знают, какие вкусные блюда готовят близкие люди по праздникам. Многие дети с удовольствием рассказывают про домашних животных, как их кормят и что они делают в доме, но при этом затрудняются в рассказе о том, чем полезно это животное в быту. Опыт показывает, что в новой ситуации дети теряются, могут не узнавать знакомых взрослых, не отвечать на приветствия, проявляя негативизм в виде отказа от взаимодействия. Таким образом, в новой ситуации проявляются специфические отклонения в личностном развитии, как недостаточное осознание собственного «Я» и своего места в конкретной социальной ситуации.

На прогулках дети проявляют интерес к сверстникам, положительно взаимодействуют с ними в разных ситуациях. Они участвуют в играх с правилами, соблюдая партнерские отношения. В коллективных играх эти дети подражают продвинутым сверстникам, копируя их действия и поведение. Однако ситуации большого скопления людей, шумные общественные мероприятия вызывают у детей раздражение, испуг, что приводит к нервному срыву и невротическим проявлениям в поведении (крик, плач, моргание глазами, раскачивание корпуса, подергивание мышц лица, покусывание губ, произвольные движения ногами или руками, высовывание языка и др.). Поэтому эти дети проявляют свою готовность лишь к взаимодействию в группах с небольшим количеством детей.

В быту эти дети проявляют самостоятельность и независимость: обслуживают себя, умываются, одеваются, убирают игрушки и др. Тем не менее, их нельзя оставлять одних на длительное время даже в домашних условиях, так как они нуждаются в организации собственной деятельности со стороны взрослых. Отсутствие контроля со стороны взрослых провоцирует ситуацию поиска ребенком какого-либо занятия для себя (может искать игрушки высоко на шкафу или захотеть разогреть еду, или спрятаться в неудобном месте и т. д.).

Развитие личности: дети ощущают свои промахи и неудачи и не остаются к ним равнодушными. Во многих случаях они переживают свои ошибки, у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Очень распространены у детей приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны, возникает «тупиковое подражание» – эхολалическое повторение жестов и слов без достаточного понимания их смысла.

У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не появляется контроль в произвольном поведении. Дети с нарушениями интеллекта не всегда могут оценить трудность нового, не встречающегося в их опыте задания, и поэтому не отказываются от выполнения новых видов деятельности. Но, если им дается задание, которое они уже пытались

выполнить и потерпели при этом неудачу, они зачастую отказываются действовать и не стремятся довести начатое дело до конца.

У детей не наблюдается соподчинения мотивов, импульсивные действия, сиюминутные желания – преобладающие мотивы их поведения. Наряду с этим речь взрослого может организовать деятельность дошкольника, направить ее, регулировать процесс его деятельности и поведение.

Познавательное развитие характеризуется тем, что дети охотно выполняют сенсорные задачи, могут проявлять интерес к свойствам и отношениям между предметами. Пятый год жизни становится переломным в развитии восприятия. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). У детей имеется также продвижение в развитии целостного восприятия. В тех случаях, когда им удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотнесением. К концу дошкольного возраста эти дети достигают такого уровня развития восприятия, с которым дети в норме подходят к дошкольному возрасту, хотя по способам ориентировки в задании они опережают этот уровень. Перцептивная ориентировка возникает у них на основе усвоения отдельных эталонов, которому способствует усвоение слов, обозначающих свойства и отношения. В ряде случаев выбор по слову оказывается у детей с нарушениями интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как слово выделяет для ребенка подлежащее восприятию свойство.

Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками.

У детей изучаемой категории развитие восприятия происходит неравномерно, усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. Весьма сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, не могут подобрать парные предметы по просьбе педагога, совсем не выделяют их в быту, в самостоятельной деятельности, тогда, когда нужно найти определенный предмет в помещении.

В развитии восприятия проявляются нестойкие сенсорные образы-восприятия и образы-представления о свойствах и качествах предметов (дети употребляют названия сенсорных признаков, но эти названия либо произносятся неразборчиво, либо не соотносятся с реальным свойством предмета); объем памяти резко снижен. Группировку предметов по образцу с учетом функционального назначения выполняют с помощью взрослого. Обобщающие слова находятся в пассивном словарном запасе, исключение предмета из группы затруднено, поиск решения осуществляется во многих

случаях хаотическим способом.

С заданиями на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями дети не справляются. Понимание короткого текста, воспринятого на слух, вызывает трудности, также, как и скрытый смысл. При этом дети способны лишь соотнести образ знакомого предмета с его вербальным описанием (справляются с простыми загадками). Задания на установление количественных отношений между предметами выполняют только с наглядной опорой.

Все эти особенности познавательной и речевой деятельности требуют использования в обучении детей специальных методик и приемов обучения.

Деятельность, в целом, сопровождается нецеленаправленными действиями, равнодушным отношением к результату своих действий. После 5-ти лет в игре с игрушками у детей этого варианта развития все большее место начинают занимать процессуальные действия. При коррекционном обучении формируется интерес к сюжетной игре, появляются положительные средства взаимодействия с партнером по игре, возможности выполнять определенные роли в театрализованных играх.

В игровой деятельности у детей отмечается интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам и действиям с ними: они выполняют процессуальные и предметно-игровые действия, охотно участвуют в сюжетно-ролевой игре, организуемой взрослым, используют предметы-заместители в игровой ситуации. Задания по продуктивным видам деятельности дети принимают охотно, однако, результаты весьма примитивны, рисунки – предметные, а постройки – из трех-четырех элементов.

Особенностью этих детей является недооценка своих возможностей в разных видах деятельности, в том числе и в коллективных играх со сверстниками. Несмотря на то, что во многих случаях они проявляют инициативу, отзывчивость и взаимопомощь, результаты их действий часто непродуктивны, а иногда даже в ущерб себе.

Продуктивные виды детской деятельности: в процессе коррекционного обучения у детей формируется интерес и практические умения выполнять задания по лепке, рисованию, аппликации и конструированию. Дети овладевают умениями работать по показу, подражанию, образцу и речевой инструкции. К концу дошкольного возраста у детей появляется возможность участвовать в коллективных заданиях по рисованию и конструированию. Дети охотно принимают и выполняют самостоятельно задания до конца по рисованию и конструированию, основанные на своем практическом опыте. Однако рисование и конструирование по замыслу вызывает у них затруднения.

Физическое развитие: дети овладевают основными видами движений - ходьбой, бегом, лазанием, ползанием, метанием. Они охотно принимают участие в коллективных физических упражнениях и подвижных играх. Со временем проявляют способности к некоторым видам спорта (например, в плавании, в беге на лыжах, велогонках и др.).

Однако вышеперечисленные особенности развития детей с легкой степенью интеллектуального нарушения могут быть сглажены или скорректированы при своевременном целенаправленном педагогическом воздействии.

Таким образом, главная особенность развития детей в этом варианте развития характеризуется *готовностью к взаимодействию со взрослыми и сверстниками* на основе сформированных подражательных способностей, умениям работать по показу и образцу.

Второй из вариантов развития умственно отсталых детей характеризуется как *«социально неустойчивый»*, к этому варианту относятся дети с умеренной умственной отсталостью.

Социально-коммуникативное развитие: дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение».

Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я», и о своих близких. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Они, как правило, упрямы, плаксивы, часто бывают либо вялы, либо возбудимы; не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками.

У них отмечается выраженная задержка становления навыков опрятности и культурно-гигиенических навыков самообслуживания (отсутствует самостоятельность в быту), полностью зависимы от взрослого.

Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются: умения действовать по указательному жесту, готовность действовать совместно со взрослым, действовать по подражанию, ориентировка и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Познавательное развитие: отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они длительное время не различают свойства и качества

предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных задач. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

Для них характерно выраженное системное недоразвитие речи: они могут выполнить только простую речевую инструкцию в знакомой ситуации, начинают овладевать коммуникативными невербальными средствами (смотреть в глаза, улыбаться, протягивать руку и др.). В активной речи появляются звукокомплексы и отдельные слова, фразовая речь появляется после 5 лет.

У детей с умеренной умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушений речи – дислалия, дизартрия, анартрия, ринолалия, дисфония, заикание и т. д. Особенность речевых расстройств у них состоит в том, что преобладающим в их структуре является нарушение семантической стороны речи.

Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система: нарушены все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, семантика, грамматический строй. У детей отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий.

Речь у них монотонна, маловыразительна, лишена эмоций. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи. Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей определяются комплексом патологических факторов.

Деятельность: у детей своевременно не появляются специфические предметные действия (соотносящие и орудийные), преобладают манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет игрушку и т. д. Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка с умеренной умственной отсталостью от деятельности его нормально развивающегося сверстника. В дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Физическое развитие: общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них

отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

Одной из важнейших образовательных потребностей у этих детей является формирование интереса к эмоциональному и ситуативно-деловому сотрудничеству с новым взрослым, развитие коммуникативных умений (невербальных, вербальных средств общения), подражательных возможностей.

Дети второго варианта развития демонстрируют положительную динамику в психическом развитии, проявляя при систематическом взаимодействии со взрослым усидчивость, познавательный интерес и социально-коммуникативную потребность к сверстникам в игровой ситуации.

Третий из вариантов развития умственно отсталых детей дошкольного возраста характеризуется как *«социально неблагополучный»* и характерен для детей с тяжелой умственной отсталостью и с множественными нарушениями в развитии.

Это дети, которые ограниченно понимают обращенную к ним речь взрослого даже в конкретной ситуации, а невербальные средства общения используют фрагментарно при целенаправленном длительном формировании в знакомой ситуации взаимодействия со взрослым. У данной группы детей обращает на себя внимание сочетание умственной отсталости с грубой незрелостью эмоционально-волевой сферы, часто наблюдается эйфория с выраженными нарушениями регуляторной деятельности.

Социально-коммуникативное развитие характеризуется следующими особенностями: дети не фиксируют взор и не прослеживают за лицом взрослого; контакт с новым взрослым «глаза в глаза» формируется с трудом и длительное время; при систематической активизации и стимуляции ориентировочных реакций на звуки и голос нового взрослого возможно появление эмоциональных и мимических реакций, коммуникативные проявления ограничены произвольными движениями и частыми вегетативными реакциями. В новой ситуации дети проявляют негативные реакции в виде плача, крика или наоборот, затихают, устремляют взгляд в неопределенную точку, бесцельно перебирают руками близлежащие предметы, тянут их в рот, облизывают, иногда разбрасывают.

Навыки опрятности у детей формируются только в условиях целенаправленного коррекционного воздействия, при этом они нуждаются в постоянной помощи взрослого.

Познавательное развитие характеризуется малой активностью всех психических процессов, что затрудняет ориентировку детей в окружающей

среде: игрушки и предметы не «цепляют» взгляд, а вкладывание игрушки в руку не приводит к манипуляциям с ней, повышение голоса взрослого и тактильные контакты первично воспринимаются как угроза. Различение свойств и качеств предметов этим детям может быть доступно на уровне ощущений и элементарного двигательного реагирования при их высокой жизненной значимости (кисло – невкусно (морщится), холодно – неприятно (ежится) и т. д.).

У детей данного варианта развития отмечается недостаточность произвольного целенаправленного внимания, нарушение его распределения в процессе мыслительной деятельности и др.

Активная речь формируется у этих детей примитивно, на уровне звуковых комплексов, отдельных слогов. Однако при систематическом взаимодействии со взрослым начинают накапливаться невербальные способы для удовлетворения потребности ребенка в новых впечатлениях: появляются улыбка, мимические реакции, модулирование голосом, непроизвольное хватание рук или предмета.

Деятельность: становление манипулятивных и предметных действий у детей данного варианта развития проходит свой специфический путь – от непроизвольных движений рук, случайно касающихся предмета, с появлением специфических манипуляций без учета его свойств и функционала. Этим детям безразличен результат собственных действий, однако разные манипуляции с предметами, завершая этап непроизвольных движений, как бы переключают внимание ребенка на объекты окружающего пространства. Повторение таких манипуляций приводит к появлению кратковременного интереса к тем предметам, которые имеют значимое значение в жизнедеятельности ребенка (приятный звук колокольчика, тепло мягкой игрушки, вкусовое ощущение сладости и т. д.) и постепенно закрепляют интерес и новые способы манипуляции.

Физическое развитие: у многих детей отмечается диспропорция телосложения, отставание или опережение в росте; в становлении значимых навыков отмечается незавершенность этапов основных движений: ползания, сидения, ходьбы, бега, прыжков, перешагивания, метания и т. п. Формирование основных двигательных навыков происходит с большим трудом: многие сидят (ходят) с поддержкой, проявляют медлительность или суетливость при изменении позы или смены местоположения. Для них характерны трудности в становлении ручной и мелкой моторики: не сформирован правильный захват предмета ладонью и пальцами руки, мелкие действия пальцами рук, практически затруднены.

Дети данного варианта развития демонстрируют качественную положительную динамику психических возможностей на эмоциональном и бытовом уровне, могут включаться в коррекционно-развивающую среду при максимальном использовании технических средств реабилитации (ТСР), которые облегчают им условия контакта с окружающим миром

(вертикализаторы, стулья с поддержками, ходунки и коляски для передвижения и др.).

Четвертый вариант развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется как *«социально дезадаптированный»*. Это дети с глубокой степенью умственной отсталости и большинство детей с множественными нарушениями в развитии, дети, которые реагируют непроизвольно или эмоциональными, или двигательными проявлениями на голос взрослого без понимания обращенной к ним речи в конкретной ситуации взаимодействия.

Социально-коммуникативное развитие характеризуется следующим: отсутствие ориентировочных реакций на взрослого – дети не фиксируют взор и не пролеживают за предметом и лицом взрослого; в условиях стимуляции ориентировочных реакций на сенсорные стимулы появляются непроизвольные двигательные ответы: хаотичные движения рук, возможны повороты головой или поворот тела в одну сторону, ярко проявляются мимические изменения (дети морщат лоб, сжимают губы или широко открывают рот, могут учащенно моргать глазами и др.). В новой ситуации дети ведут себя по-разному: иногда проявляют возбуждение в виде эмоциональных реакций, увеличения двигательной активности (взмахивают руками, двигают головой, пытаются сгибать колени и поворачивать тело в свободную для движения сторону); в некоторых случаях, повышение эмоциональной активности сопровождается плачем, криком, иногда автономными аутостимулирующими движениями в виде раскачиваний, совершения однообразных движений частями тела. При вкладывании предмета в руку дети реагируют специфически: они резко раскрывают пальцы и не пытаются удерживать предмет, при этом могут его отталкивать рукой и всем телом, иногда тянуть ко рту и кусать. В некоторых случаях, при повышенной спастичности в конечностях рук, они захватывают непроизвольно игрушку, однако, не пытаются ею манипулировать и лишь более сильно ее сжимают, не делая попыток расслабить захват пальцами руки.

Навыки опрятности у детей этой группы совершаются рефлексивно, без контроля, они также нуждаются в постоянной помощи взрослого и преимущественном уходе.

Познавательное развитие у детей этой группы грубо нарушено. Интерес к окружающему миру ограничен ситуацией ухода за ним взрослого и удовлетворением элементарных жизненно значимых потребностей (в еде, в чистоте, в тепле и др.). Предметы окружающего мира не стимулируют внимание этих детей к фиксации и прослеживанию за ними взглядом, однако, при касании и тактильных раздражениях могут вызывать эмоциональные реакции удовольствия или, наоборот, неудовольствия, в некоторых случаях аутостимуляции. Различение свойств и качеств предметов доступно на уровне ощущений комфорта или дискомфорта.

Активная речь у этих детей примитивна, на уровне отдельных звуков и звуковых комплексов в виде мычания, произнесения слогов. При систематическом эмоционально-положительном взаимодействии со взрослым дети этого варианта развития дают значимую качественную положительную динамику в эмоциональных проявлениях: у них появляется чувствительность к голосу знакомого взрослого через появление мимических изменений губ рта, его широкое открытие, поднятие бровей, порой наблюдается подобие улыбки и артикуляционных кладов, типа – УУ, ИИ, МА. В моменты положительного взаимодействия у них наблюдаются вегетативные реакции – появление слез, пот, покраснение открытых участков кожи, а в некоторых случаях и повышение температуры.

Деятельность детей этого варианта развития организуется только взрослым в ситуации ухода (кормления, переодевания, приема пищи, досуга). Собственные действия этих детей бесцельны, во многих случаях хаотичны, если касаются окружающего предметного мира. В ситуации удовлетворения потребности в еде они подчиняются интонации взрослого и сосредоточивают свое внимание лишь на объекте удовлетворения физиологической потребности в насыщении.

Физическое развитие: у многих детей отмечается аномалия строения лица и черепа; большинство из них проводят свою жизнедеятельность в лежачем положении, с трудом поворачивают голову, а при грубых и выраженных патологиях мозга никогда не способны ее удерживать при вертикализации. Ручная и мелкая моторика также несовершенна: пальцы рук могут быть как расслаблены и не способны захватывать предмет, а могут находиться в состоянии спастичности, при котором захват предметов также не доступен.

Дети данного варианта развития могут развиваться только в ситуации эмоционально-положительного взаимодействия с ухаживающим взрослым при дополнительном использовании технических средств реабилитации (ТСР) для облегчения условий ухода и контакта со взрослым.

Таким образом, многолетние психолого-педагогические исследования детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта показали, что для всех детей характерны как специфические особенности, так и общие закономерности развития: незавершенность в становлении каждого возрастного психологического новообразования, вся деятельность формируется с опозданием и с отклонениями на всех этапах развития. Для них характерно снижение познавательной активности и интереса к окружающему, отсутствие целенаправленной деятельности, наличие трудностей сотрудничества со взрослыми и взаимодействия со сверстниками. У этих детей не возникает своевременно ни один из видов детской деятельности (общение, предметная, игровая, продуктивная), которые призваны стать опорой для всего психического развития в определенном возрастном периоде.

Дифференцированное представление об особых образовательных потребностях детей, основные задачи коррекционной помощи

Общие закономерности, возрастные и специфические особенности развития детей с разной степенью выраженности умственной отсталости обуславливают их особые образовательные потребности.

Обособые образовательные потребности всех детей с нарушением интеллекта:

- раннее коррекционное обучение и воспитание в ситуации эмоционально-положительного взаимодействия,
- непрерывность, системность и поэтапность коррекционного обучения,
- реализация возрастных и индивидуальных потребностей ребенка на доступном уровне взаимодействия со взрослым,
- использование специальных методов и приемов обучения в ситуации взаимодействия со взрослыми,
- проведение систематических коррекционных занятий с ребенком,
- создание ситуаций для формирования переноса накопленного опыта взаимодействия в значимый для ребенка социальный опыт,
- активизация всех сторон психического развития с учетом доступных ребенку способов обучения,
- активизация и стимуляция познавательного интереса к ближайшему окружению.

*Специфические образовательные потребности для детей **первого варианта** развития:*

- пропедевтика рисков социальной дезинтеграции в среде сверстников,
- накопление разнообразных представлений о ближнем окружении жизненно-значимых для социальной адаптации,
- овладение социальными нормами поведения в среде сверстников,
- овладение самостоятельностью в разных бытовых ситуациях,
- формирование социального поведения в детском коллективе;
- воспитание самостоятельности в разных видах детской деятельности, в том числе досуговой.

Для детей данного варианта развития важными направлениями в содержании обучения и воспитания являются: социально-коммуникативное, познавательное, физическое, художественно-эстетическое развитие. Кроме этого, специфической задачей обучения этой категории детей является создание условий для формирования всех видов детской деятельности (общения, предметной, игровой, продуктивных видов и элементов трудовой).

В рамках возрастного, деятельностного и дифференцированного подходов к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с нарушением интеллекта является выделение специфических коррекционно-педагогических задач, направленных на развитие и коррекцию индивидуальных речевых нарушений детей в процессе занятий с логопедом, а также на формирование детско-родительских отношений с учетом

индивидуальных особенностей развития ребенка. Формирование социально-педагогической компетентности родителей, воспитание детско-родительских отношений, обучение родителей способам взаимодействия со своим проблемным ребенком также относится к области значимых направлений работы педагогов дошкольных организаций.

Специфические образовательные потребности для детей второго варианта развития:

- накопление и овладение доступными средствами коммуникации и навыками самообслуживания, жизненно-значимыми для социальной адаптации в окружающей бытовой среде,
- социальное ориентирование на сверстника через знакомого взрослого,
- овладение самостоятельностью в знакомых бытовых ситуациях,
- активизация познавательного потенциала к обучению в ситуациях взаимодействия, близких к жизненному опыту ребенка;
- создание ситуаций для овладения нормами поведения в детском коллективе сверстников.

Содержание обучения и воспитания детей второго варианта развития может быть ориентированным на содержание обучения первого варианта развития. Однако приоритетной задачей коррекционного обучения является формирование доступных ребенку способов овладения культурным опытом, которые реализуются через совместную предметно-игровую деятельность со взрослым в знакомых ситуациях взаимодействия.

Специфические образовательные потребности для детей третьего варианта развития (дети с тяжелой умственной отсталостью):

- овладение доступными средствами коммуникации для поддержания потребности в общении со знакомым (близким) взрослым,
- социальное ориентирование на знакомого взрослого,
- овладение элементарными навыками самообслуживания (прием пищи, опрятность),
- реализация эмоционально-двигательного потенциала к продуктивному взаимодействию со знакомым взрослым, продолжение и увеличение времени взаимодействия,
- специальные технические средства (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

Содержание обучения и воспитания детей третьего варианта развития может быть ориентировано на жизненно-значимые потребности ребенка: в социально-коммуникативном и эмоционально-когнитивном направлениях, физическом развитии.

Приоритетной задачей коррекционного обучения является создание комфортной для ребенка ситуации взаимодействия, реализация его сенсорных и двигательных возможностей в процессе целенаправленной деятельности, организуемой взрослым при использовании специальных

технических средств (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

Специфические образовательные потребности для детей четвертого варианта развития:

- накопление положительных впечатлений для социальной адаптации в окружающей бытовой среде и поддержания ситуации взаимодействия в доступной ребенку форме,
- социальное поведение в ответ на комфортность условий ухода,
- активизация эмоционально-положительного сенсомоторного потенциала к ситуации взаимодействия со знакомым взрослым,
- медицинское сопровождение и уход,
- специальные технические средства (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

Содержание обучения и воспитания детей четвертого варианта развития реализуется в направлениях: социально-коммуникативном и физическом. Специфической задачей коррекционного обучения является выявление и активизация сенсомоторного потенциала ребенка в социально-значимых для него ситуациях взаимодействия со взрослым.

1.4. Планируемые результаты

Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от ее характера, особенностей развития детей.

Настоящие требования являются ориентирами для:

- а) построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учетом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;
- б) решения задач: формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями;
- в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 3 до 8 лет;
- г) информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования.

Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести интеллектуального нарушения и состояния здоровья ребенка.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей с легкой степенью интеллектуального нарушения:

- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и вербальными средствами общения;
- благодарить за услугу, за подарок, угощение;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;

- проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
- проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
- адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- проявлять интерес к познавательным задачам (производить анализ проблемно-практической задачи; выполнять анализ наглядно-образных задач; называть основные цвета и формы);
 - соотносить знакомый текст с соответствующей иллюстрацией;
 - выполнять задания на классификацию знакомых картинок;
 - быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми сверстниками, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
 - знать и выполнять некоторые упражнения из комплекса утренней зарядки или разминки в течение дня;
 - самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;
 - самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;
 - положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль в детском саду и дома;
 - проявлять самостоятельность в быту; владеть основными культурно-гигиеническими навыками;
 - положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей с умеренной степенью умственной отсталости:

- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными/или вербальными средствами общения;
- благодарить за услугу, за подарок, угощение;
- адекватно вести себя в знакомой ситуации;
- адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- проявлять доброжелательное отношение к знакомым людям;
- сотрудничать с новым взрослым в знакомой игровой ситуации;
- положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда;
- самостоятельно участвовать в знакомых музыкальных и подвижных играх;
- самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;
- положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке;

- проявлять некоторую самостоятельность в быту, частично владеть основными культурно-гигиеническими навыками;
- положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей с тяжелой степенью умственной отсталости:

- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными средствами общения (смотреть в глаза, протягивать руку);
- взаимодействовать со знакомым взрослым в знакомой игровой ситуации;
 - самостоятельно ходить;
 - владеть элементарными навыками в быту;
 - подражать знакомым действиям взрослого;
 - проявлять интерес к сверстникам.

1.5. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Социальное развитие

- 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;
- адекватно вести себя в привычных ситуациях.

Познавательное развитие.

Сенсорное развитие

- Воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого;
- различать свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, горячий - холодный;
- воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой — маленький, горячий — холодный, кубик - шарик);
- доставать знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух);
- сличать два основных цвета (красный, желтый);
- учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности;

- 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;
- дифференцировать звукоподражания, слова, разные по слоговому составу.

Формирование мышления.

- Пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях;
- использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия;
- фиксировать в речи результаты своей практической деятельности. использовать предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях.

Формирование элементарных количественных представлений.

- Выделять 1, 2 и много предметов из группы;
- соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев;
- различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств;
- находить 1, 2 и много однородных предметов в окружающей обстановке;
- составлять равные по количеству группы предметов;
- понимать выражение столько ..., сколько
- 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.

Ознакомление с окружающим.

- Называть свое имя;
- отвечать на вопрос: «Ты мальчик или девочка?»;
- показывать части тела и лица, отвечая на вопросы: «Покажи, чем ты ходишь», «Покажи, чем смотришь», «Чем ты слушаешь?»;
- показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу;

- показывать или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки;
- узнавать реальных и изображенных на картинках знакомых животных и птиц;
- отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина, вода, дерево.
- 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 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.

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей.

- Пользоваться невербальными формами коммуникации;
- использовать руку для решения коммуникативных задач;
- пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки;
- проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами) и рассказывать об окружающем;
- слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;
- воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;
- выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении;
- высказывать свои потребности в активной фразовой речи;
- узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;
- строить фразу, состоящую из двух-трех слов;
- рассказывать разученные детские стихи, поговорки, считалочки;
- понимать значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую предлоги на, под, в;
- отвечать на вопросы, касающиеся жизни в группе, наблюдений в природе, и задавать свои собственные;
- узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.

Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму.

- Выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию и образцу;
- соотносить свои движения с речевым сопровождением взрослых (выполнить по просьбе взрослого 2—3 знакомые игры);
- показывать по просьбе взрослого указательный или большой пальцы;
- выделять отдельно каждый палец на своей руке по просьбе взрослого по подражанию;

- захватывать мелкие предметы щепотью и опускать их в сосуд;
- проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги;
- проводить прямые непрерывные линии до определенной точки слева направо, сверху вниз.

Формирование деятельности.

Обучение игре.

- Проявлять эмоциональный интерес к игрушкам и действиям с ними;
- выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим;
- не совершать неадекватных действий с куклой и машиной;
- выражать положительное эмоциональное отношение к кукле;
- по просьбе взрослого производить с игрушками знакомые игровые действия;
- эмоционально включаться в ту или иную игровую ситуацию, принимая на себя определенную роль в знакомой игре;
- играть небольшими группами, подчиняясь сюжету игры;
- по предложению педагога выполнять знакомые роли;
- воспроизводить усвоенные цепочки действий по всем указанным в программе темам;
- вводить в игру постройки и обыгрывать, разворачивая сюжет;
- участвовать под руководством взрослого в драматизации знакомых сказок.

Эстетическое развитие.

Ознакомление с художественной литературой.

- Эмоционально откликаться на литературные произведения;
- слушать художественный текст и реагировать на его содержание;
- выполнять элементарные игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок;
- узнавать на иллюстрациях двух-трех знакомых героев литературных произведений;
- сопровождать рассказываемую взрослым потешку или стишок жестами, отдельными словами (или звукоподражаниями, лепетными словами);
- находить книгу с заданной сказкой, делая самостоятельный выбор из нескольких имеющихся (из трех-четырех);
- проявлять эмоциональную отзывчивость на литературные произведения разного жанра;
- слушать художественный текст и следить за развитием его содержания, подбирать иллюстрации к двум-трем знакомым произведениям, отвечать на вопросы по содержанию текста;
- участвовать в совместном со взрослым рассказывании знакомых произведений, в их полной и частичной драматизации;
- слушать рассказы и тексты вместе с группой сверстников;

- выполнять игровые действия и элементы сюжетной игры по мотивам знакомых текстов сказок и потешек;
- бережно относиться к книге.

В итоге коррекционно-развивающей работы дети третьего и четвертого года обучения должны научиться.

Социальное развитие.

- 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;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуациях;
- выражать свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие, в соответствии с жизненной ситуацией, в социально приемлемых границах;
- проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
- начинать и продолжать диалог со своими сверстниками и близкими взрослыми;
- адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- участвовать в коллективной деятельности со сверстниками;
- уважительно относиться к труду взрослых.

Познавательное

развитие.

сенсорное

развитие

- 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;
- обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа;
- воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;
- узнавать бытовые шумы (по аудиозаписи);
- находить заданное слово в предложенной фразе;
- дифференцировать слова, близкие по слоговой структуре и звучанию: подушка - катушка, детки - ветки;
- воспроизводить по памяти наборы предложенных слов и словосочетаний (2-3);
- группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- дифференцировать и группировать пищевые продукты на основе вкусовой чувствительности;
- использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности;
- ориентироваться по стрелке в знакомом помещении;
- пользоваться простой схемой-планом.

Формирование

мышления.

- 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;
- устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;
- соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;
- выполнять задания на классификацию картинок;
- выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

Формирование элементарных количественных представлений.

- 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 с открытым и закрытым результатами на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно, в пределах

четырёх;

➤ осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие;

➤ измерять, отмеривать и сравнивать непрерывные множества с помощью условной мерки.

➤ дети должны усвоить представления о сохранении количества

Ознакомление с окружающим.

➤ 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.

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей.

Выразить свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

пользоваться в повседневном общении фразами из трех-четырёх слов;

употреблять в речи названия детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;

понимать и использовать в активной речи предлоги в, на, под, за, перед;

использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;

строить фразы по картинке, состоящие из трех-четырёх слов;

понимать прочитанный текст, устанавливая явные причинно-следственные отношения, и отвечать на поставленные вопросы;

➤ понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;

➤ рассказывать наизусть 2-3 стихотворения, петь песенку, поддерживать беседу по знакомой сказке;

➤ проявлять элементы планирующей речи в игровой деятельности.

Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму.

➤ 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.

Формирование деятельности.

Обучение игре.

- Играть вместе, объединяясь небольшими группами для решения игровой задачи;
- отражать в играх взаимоотношения между людьми;
- использовать в игре предмет-заместитель;
- передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
- осуществлять перенос усвоенных способов игровых действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность;
- самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;
- участвовать в драматизации знакомых сказок.

Эстетическое

развитие.

- Воспринимать произведения разного жанра и разной тематики;
- пересказывать содержание небольших художественных произведений по уточняющим вопросам взрослого;
- читать наизусть небольшие стихотворения (2—3);
- участвовать в драматизации литературных произведений;
- слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально яркими событиями из повседневной жизни;
- передавать содержание некоторых произведений в игровой, театрализованной деятельности;
- иллюстрировать фрагменты литературных произведений, передавая в рисунке элементы сюжета;
- подбирать иллюстрации к литературным произведениям и отвечать на вопросы по их содержанию («Кто изображен?», «Что делает?»);
- бережно относиться к книге, проявлять интерес к книгам: рассматривать иллюстрации, проявлять желание повторно послушать чтение любимой книги.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание коррекционно – развивающей деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка

Образовательная область	Интеграция задач и содержания
Речевое развитие	Владение речью как средством общения и

	<p>культуры; обогащение активного словаря; развитие связной речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой.</p>
<p>Социально - коммуникативное развитие</p>	<p>Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.</p>
<p>Познавательное развитие</p>	<p>Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; Формирование познавательных действий, становление сознания; Развитие воображения и творческой активности.</p>
<p>Художественно - эстетическое развитие</p>	<p>Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей.</p>
<p>Физическое развитие</p>	<p>Приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе</p>

	связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; овладение подвижными играми с правилами; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами.
--	---

2.2. Взаимодействие с педагогами и с семьями воспитанников

В коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушением интеллекта большую роль играет взаимосвязь всех направлений работы учителя-дефектолога со специалистами ДООУ. Успех совместной коррекционно-педагогической работы во многом зависит от правильно организованного взаимодействия учителя-дефектолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога-психолога и родителей. Необходимость такого взаимодействия вызвана особенностями детей с нарушением интеллекта. В группе компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью легкой степени при построении системы коррекционно-развивающей работы совместная деятельность специалистов спланирована так, что педагоги строят свою работу с ребёнком на основе общих педагогических принципов не обособленно, а дополняя и углубляя влияние каждого.

Модель коррекционно-развивающей деятельности представляет собой целостную систему. Тесное сотрудничество всех специалистов специализированного дошкольного учреждения для детей с нарушением интеллекта лежит в основе продуманного, психологически корректного, целенаправленного коррекционно-воспитательного процесса. Взаимосвязь специалистов в группе компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью легкой степени имеет большое значение и является залогом успешности коррекционно-развивающей работы. Кроме того, позволяет обеспечить комплексный подход, поскольку, таким образом, объединяются усилия педагогов разного профиля.

Воспитатель контролирует все режимные моменты в группе: утреннюю гимнастику, завтрак, свободную деятельность детей, прогулки, экскурсии, наблюдения, обед, дневной сон, закаливание и гигиенические процедуры, ужин, укладывание детей спать. В процессе выполнения всех режимных моментов воспитатель проводит наблюдение и изучение детей, по

результатам этих наблюдений у воспитателя должно сложиться представление о каждом ребенке: преобладающее настроение, аппетит, сон, поведение, коммуникативная культура, сильные и слабые стороны личности, сформированность навыков самообслуживания, способности к овладению формирующими навыками в специально организованной и свободной деятельности.

Воспитатель проводит занятия по продуктивным видам деятельности (рисование, лепка, конструирование) по подгруппам и индивидуально. Организует совместную и самостоятельную деятельность детей. Воспитывает культурно-гигиенические навыки, развивает тонкую и общую моторику.

Воспитатель совместно с учителем-дефектологом планируют всю воспитательную работу в группе, занятия по укреплению здоровья, по формированию навыков самообслуживания, обучение игре, изобразительной деятельности, социальное развитие и ознакомление с окружающим в процессе целенаправленных наблюдений и экскурсий. Воспитатель организует индивидуальную работу с детьми по заданиям и с учетом рекомендаций учителя-дефектолога.

На начало года психологической службой проводится углублённое обследование развития познавательной и личностной сфер детей с нарушением интеллекта. Совместно с учителем-дефектологом обсуждаются возможности применения развивающих и психологических форм и методов в работе с детьми; определяется коррекционно-развивающий маршрут для детей «группы риска», проводятся занятия, направленные на развитие психологических процессов. Целью работы педагога-психолога в группе для детей с нарушением интеллекта является создание условий для развития социально – психического здоровья ребенка посредством приобретения социальных способов и опыта вхождения в социум, адаптации и активного действия в нем; коррекция у детей с ограниченными возможностями нежелательных черт характера (негативизма, агрессивности, страха, тревожности) и нарушенных форм поведения. Педагог-психолог осуществляет психологическую поддержку ребенка в течение адаптационного периода и оказывает квалифицированную помощь ребенку и членам его семьи в кризисных ситуациях. Работа с семьей ребенка находится под постоянным вниманием педагога-психолога. Именно он работает со всеми членами семьи, улучшая микроклимат семьи, согласовывая единые требования семьи и педагогического коллектива, предъявляемые к ребенку.

Музыкальный руководитель вместе с учителем-дефектологом разрабатывают программу изучения и наблюдения за ребенком на музыкальных занятиях, определяют место музыкально-ритмических занятий в системе коррекционно-развивающего воспитания, отслеживают динамику развития у ребенка музыкально-ритмических видов деятельности. Через музыкальное воспитание у некоторых безречевых детей можно добиться

появления активной речи. В некоторых случаях, то, что учителю-дефектологу порой не удается развить у ребенка только вербальными и наглядно-практическими средствами, музыкальный работник может вызвать на музыкальных занятиях, поскольку ребенок на них более раскрепощен, эмоционально настроен и открыт для контактов в доступной и интересной для него деятельности. В ходе музыкально-ритмического воспитания происходит полимодальное воздействие одновременно на различные анализаторные системы (движение, слух, голос, зрение) и за счет этого достигается существенный коррекционно-развивающий эффект. Поэтому учитель-дефектолог должен посещать музыкальные занятия, и уметь включаться в них для решения коррекционных задач, как в познавательной, так и в личностной сфере детей-дошкольников.

Тесное взаимодействие **инструктора по физической культуре** с учителем-дефектологом должно обеспечивать реализацию различных форм организаций двигательной активности детей: физкультурные занятия, утренняя гимнастика, физкультурные минутки, подвижные игры на воздухе, проведение спортивных праздников. Инструктор по физической культуре изучает двигательную сферу детей с нарушением интеллекта, основные движения, общую и мелкую моторику, статический и динамический праксис, реципрокную координацию (согласованность разнофазовых действий), смысловую организацию движений: умение выполнять действия по речевой инструкции в целях достижения определенного смысла. Индивидуальный подход к детям осуществляется на основе диагностики физического развития дошкольников с учетом состояния их здоровья.

Добиться положительного результата коррекционно-развивающей работы невозможно без помощи **родителей**. Важнейшая задача – привлечь родителей к сотрудничеству и сделать их единомышленниками учителя-дефектолога.

План работы с родителями предусматривает активное участие во всех мероприятиях, проводимых для родителей в детском саду (открытые занятия, обучающие занятия-практикумы, подгрупповые и индивидуальные консультации, праздники, в том числе логопедические, родительские собрания и т.д.).

Для придания этой работе системности и целенаправленности ее проведение планируется совместно с воспитателями и педагогом-психологом с учетом единых требований к семье каждого ребенка, посещающего группу. Организация работы специалистов предполагает также обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, повышающим эффективность взаимодействия с ребенком, стимулирующим его активность в повседневной жизни, укрепляющим его веру в собственные возможности. Основные формы взаимодействия с семьей.
- Знакомство с семьей: встречи - знакомства, посещение семей,

- анкетирование семей.
- Информирование родителей о ходе образовательного процесса: индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, приглашение родителей на детские праздники, создание памяток.
 - Образование родителей: лекции, семинары, семинары-практикумы.
 - Совместная деятельность: привлечение родителей к организации конкурсов, семейных праздников, выставок творческих работ.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Особенности организации образовательной деятельности

Программа может реализоваться в условиях групп комбинированной направленности с 12-ти часовым пребыванием, компенсирующей направленности с 10-ти часовым пребыванием.

Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплекса коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе динамического психолого-педагогического обучения и воспитания ребенка с умственной отсталостью.

В ДОУ имеются материально-технические и медико-социальные условия, предметно-развивающую среду, соответствующие образовательным и коррекционным задачам.

Наряду с этим, имеются профессиональные кадры: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели.

Содержание данной Программы строится с учетом жизненно важных потребностей детей, лежащих в зоне актуального и потенциального развития ребенка. Определить содержание индивидуальной программы обучения специалисты могут после проведения педагогической диагностики.

Именно потребности детей с умственной отсталостью, в том числе и образовательные, определяют те предметные области, которые являются значимыми при разработке программ коррекционно-развивающего воспитания и обучения.

Охарактеризуем базовые ориентиры к построению программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Для ребенка младшего дошкольного возраста основными линиями развития являются:

- смена ведущих мотивов,
- развитие общих движений,
- развитие восприятия как ориентировочной деятельности, направленной на исследование свойств и качеств предметов,
- формирование системы сенсорных эталонов,
- развитие наглядно-образного мышления,
- формирование представлений об окружающем,
- расширение понимания смысла обращенной к ребенку речи,
- овладение диалогической речью,

- фонетической, лексической и грамматической сторонами речи,
- овладение коммуникативными навыками,
- становление сюжетно-ролевой игры,
- развитие навыков социального поведения и социальной компетентности,
- становление продуктивных видов деятельности,
- развитие самосознания.

Для ребенка старшего дошкольного возраста основными линиями являются:

- совершенствование общей моторики,
- развитие тонкой ручной моторики, зрительной двигательной координации,
- формирование произвольного внимания,
- развитие сферы образов-представлений,
- становление ориентировки в пространстве,
- совершенствование наглядно-образного и формирование элементов словесно-логического мышления,
- формирование связной речи и речевого общения,
- формирование элементов трудовой деятельности,
- расширение видов познавательной активности,
- становление адекватных норм поведения.

Вышеназванные линии развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и воспитания детей с умственной отсталостью. При этом надо всегда помнить, что основное содержание программы направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию вторичных отклонений.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Структура предметно-развивающей среды дефектологического кабинета определяется целями коррекционно-развивающей работы, подбором предметного содержания с учётом условий работы, своеобразием пространственного расположения необходимых предметов и материалов. Создавая коррекционно-развивающую среду дефектологического кабинета учитель-дефектолог стремится к тому, чтобы окружающая обстановка была комфортной, эстетичной, подвижной, вызывала у детей стремление к самостоятельной деятельности.

Кабинет учителя - дефектолога – специфичное помещение, основной целью которого является оказание психологической помощи субъектам образовательного процесса.

Пространство кабинета организовано в соответствии со спецификой профессиональной деятельности педагога. Исходя из этого, кабинет делится на несколько *рабочих зон*, имеющих различную функциональную нагрузку:

- зона первичного приема и беседы с клиентом;
- зона консультативной работы;
- зона диагностической работы;
- зона коррекционно-развивающей работы;

- личная (рабочая) зона психолога.

Зона первичного приема и беседы с родителем или воспитателем оснащена рабочим столом; картотекой с данными о детях, родителях, воспитателях, шкаф, с необходимым диагностическим, методическим материалом.

Зона консультативной работы. Эта часть кабинета предполагает создание доверительной и свободной обстановки, помогающей посетителю, пришедшему на прием к педагогу, спокойно обсудить волнующие его проблемы. Данная зона оформлена максимально комфортно. Способствуют этому такие элементы интерьера, как удобные, уютные кресла.

Зона диагностической работы. Эта часть кабинета предназначена для проведения обследований (в индивидуальной или групповой форме). Все необходимые материалы для работы, систематизированы и удобно размещены в специальных шкафах.

Зона коррекционно-развивающей работы. Многообразие форм коррекционно-развивающей работы предполагает соответствующее оснащение этой зоны кабинета. Для занятий с детьми здесь расставлены индивидуальные столы, доска, ковер разнообразный игровой материал (мягкие игрушки, куклы-марионетки и т.д.), размещаются подушки, крупные мягкие игрушки, поролоновые мячи и другие предметы.

Личная (рабочая) зона необходима и организована для подготовки педагога к работе (занятиям, консультациям и пр.), обработки данных, хранения материалов обследования, рабочей документации, методической литературы, пособий и пр.

В ДОУ имеется **сенсорная комната**, обеспечивающая потребности и нужды детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Сенсорная комната - это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различного рода стимуляторами. Они воздействуют на органы зрения, слуха, обоняния, осязания и др. Мягкий модуль, сухой бассейн, приятные ароматы, успокаивающая музыка – вот те характеристики сенсорной комнаты, которые помогают ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) развить свои сенсорно-перцептивные способности, ощутить уют, комфорт, настроиться на позитивное восприятие и общение с окружающими его людьми.

Среда сенсорной комнаты – это среда для взаимодействия ребенка совместно со взрослым или самостоятельно с определенными оборудованием. Это оборудование позволяет в привычном для ребенка пространстве выполнять различные предметно-практические и игровые действия, максимально реализовать потребность в движениях и игре в приспособленной, безопасной среде. Это среда направлена на развитие координационных и сенсорно-перцептивных способностей детей, а также коррекции их нарушений у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В сенсорной комнате имеется:

- комплект для организации коррекционно – развивающих занятий детей в комнате психологической разгрузки;
- комплект оборудования для организации коррекционно – развивающей работы с детьми;
- лингводидактический комплект с методическими рекомендациями;
- набор детских музыкальных инструментов «Музыкотерапия»;
- сухой бассейн, световые песочные столы и др.

3.3. Методическое обеспечение Программы

1. Аугене, Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д.Й. Аугене // Дефектология, 1987. – №4. – С. 76-83.
2. Анищенкова Е.С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. – М.: АСТ: Астрель. 2008. – 61с.
3. Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б.Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: СОЮЗ. –2001. – С. 320.
4. Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами как средство социального развития дошкольников с нарушением интеллекта // Воспитание и обучение детей с нарушением развития / Т.Ю. Бутусова, 2016. – №1. – С. 50-52.
5. Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами. Формирование совместной игровой деятельности дошкольников с разным уровнем познавательного развития /Т.Ю. Бутусова // Дошкольное воспитание, 2016. – № 3. – С. 21-26.
6. Бутусова,Т.Ю. Игры с правилами. Формирование совместной игровой деятельности дошкольников с разным уровнем познавательного развития /Т.Ю. Бутусова // Воспитание и обучение детей с нарушением развития, 2016. – №8 . – С. 54-59.
7. Бутусова, Т.Ю. Коррекционная направленность воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в процессе игр с правилами / Т.Ю. Бутусова // Дефектология, 2015. – № 3. – С. 8-17.
8. Бачина О.В., Коробова Н.Ф. Пальчиковая гимнастика с предметами. Практическое пособие для педагогов и родителей. М.: АРКТИ, 2008. – 88с.
9. Большакова С. Е. Формирование мелкой моторики рук. Игры и упражнения. – М.: ТЦ Сфера, 2005. -64с.
10. Бабенкова Е.А., Подвижные игры на прогулке / Е.А.Бабенкова, Т.М.Параничева. -2-е изд. испр. и доп.- М.: ТЦ Сфера,2015.-96с.
11. Бабенкова Е.А. Игры которые лечат. Для детей от 3 до 5 лет. / Е.А. Бабенкова, О.М. Федоровская. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 80с.
12. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. — СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.
13. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. – Т5., М.: Педагогика. – 1983. – С. 367.
14. Гаврилушкина, О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М. : Просвещение,

1995. – С.72.

15. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста: науч.-методич. пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – СПб. : КАРО, 2008. – С. 336.

16. Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – С. 272.

17. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта :методич. рекоменд. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.

18. Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи: метод. пособие / А.В. Закрепина, С.Б.Лазуренко и др.; под ред. Е.А.Стребелевой, А.В.Закрепиной. – М. : ЛОГОМАГ, 2013. – С. 244.

19. Половинкина, О.Б. Психолого-педагогическая работа дефектолога с родителями в отделении по выхаживанию и реабилитации маловесных детей [Текст] / О.Б. Половинкина // Дефектология, 2003. – № 2. – С. 35-39.

20. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е.А. Стребелова. – М.: Владос, 2016. – С. 256.

21. Стребелева, Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста: учебник/ Е.А. Стребелева. – М.: Парадигма, 2012. – С. 256.

22. Стребелева, Е.А. Группы для дошкольников со сложными нарушениями в образовательных учреждениях для детей с нарушениями интеллекта / Е.А. Стребелева, А.В. Закрепина., Е.А. Кинаш// Воспитания и обучение детей с нарушениями развития, 2013. –№7. – С. 3-11.

23. Узорова О.В. Пальчиковая гимнастика. – М.: ООО»Издательство АСТ», 2002. – 127с.

Приложение № 1

**Перспективный план индивидуальных занятий учителя – дефектолога с ребенком с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями)
на 2022 – 2023 учебный год**

Дата	Лексическая тема	Развитие лексикограмматических категорий, развитие связной речи, формирование целостной картины мира	Развитие общей и мелкой моторики. Развитие зрительного внимания и восприятия	Формирование элементарных математических представлений
01.09.2021 – 16.09.2021, заполнение карт обследования детей				
19.09 – 30.09	Осень золотая	<p>Формировать у ребенка временные представления (времена года: осень, время суток: ночь, день), обобщенные представления ребенка об овощах, фруктах, осуществляя классификацию и фиксируя ее результаты в слове.</p> <p>Знакомство ребенка с отдельными деревьями и их основными признаками (ствол, ветки, листья).</p> <p>Закрепление представлений ребенка о листьях разной формы и окраски, о разном размере ствола и ветвей.</p> <p>Формирование обобщенных представлений о перелетных птицах, осуществляя классификацию и фиксируя ее результаты в слове.</p>	<p>Предметные и сюжетные картинки по теме.</p> <p>Пальчиковые гимнастики.</p> <p>Д/И «Собери листочки», «Что лишнее?», «Корзинки», «Соедини по точкам», «Сортировка», «Лабиринт», «Корректирующая проба», «Собери картинку», «Подбери по цвету», «Что сначала, что потом», «Чего не стало?», «Чего не хватает?»</p> <p>Закрашивание элементов изображения, шнуровка.</p>	<p>Учить ребенка считать до трех; учить обозначать число 3 цифрой.</p> <p>Закрепление знаний о геометрических фигурах (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник)</p>

03.10 – 14.10	Безопасность на улице и дома	Закрепить знания ребенка о том какие опасности подстерегают детей в повседневной жизни. Обсудить опасные и безопасные ситуации Научить быстро ориентироваться в ситуациях и принимать рациональные решения.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой. Д/И «Что сначала, что потом?», «Кому что нужно?», «Лишний предмет», «Собери картинку», «Кошкин дом»	Учить ребенка считать до 4; обозначать число 4 цифрой. Закреплять навыки счета в пределах 3 и знание соответствующих цифр.
17.10 – 28.10	Живая и неживая природа	Учить ребенка различать объекты живой и неживой природы. Показать связь между объектами живой и неживой природы.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой. Д/И «Раскрась только...», «Живая и неживая природа», «Живое – не живое». Упражнения со счетными палочками, блоками Дьенеша, палочками Кюизенера.	Учить детей считать до 5. Познакомить с обозначением числа 5 соответствующей цифрой. Закрепление умения считать в пределах 5, знакомство с цифрой 5.
31.10 – 11.11	Наш город	Расширять знания о своем городе. Знакомить детей с транспортом, с правилами поведения на улице и в транспорте.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой. Д/И «Что не на месте?», «Назови одним словом», «Найди по описанию», «Что	Учить детей считать в пределах 6; учить правильно называть числительные – обозначать количество предметов цифрой. Закрепление умения считать в пределах 6, знакомство с цифрой 6.

			<p>сначала, что потом», «Проведи дорожки», «Засели домики»</p> <p>Строительство из крупного конструктора.</p>	
14.11 – 25.11	Поздняя осень	<p>Закрепление понятия «осень». Уточнение и закрепление знаний ребенка о признаках осени, жизни людей и животных в осенний период, сезонных изменениях в погоде.</p>	<p>Предметные и сюжетные картинки по теме.</p> <p>Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой.</p> <p>Д/И «Раскладывание листьев по подобию» (рамки – вкладыши), «Собери картинку», «Корректирующая проба», «Цветные дорожки», «С какого дерева листочек», «Собери картинку», «Чего не хватает?», «Закончи рисунок»</p>	<p>Познакомить с числом 7, его обозначением соответствующей цифрой.</p> <p>Закрепление умения считать в пределах 7, знакомство с цифрой 7.</p>
28.11 – 09.12	Моя страна	<p>Расширение представлений ребенка о России как стране, в которой он живет; о её столице. Закрепление и обобщение знаний детей о символах России. Воспитание эмоционально-положительного отношения к тем местам, где ребёнок родился и живет: к родному краю, городу, улице.</p>	<p>Предметные и сюжетные картинки по теме.</p> <p>Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой</p> <p>Д/И «Построим дом», «Цветные дорожки», «Покажи на картинке», «Символы нашей страны», «Гости нашего города», «Собери</p>	<p>Знакомство с цифрой 8. Закрепление знаний о прямоугольнике и треугольнике. Закрепление умения считать в пределах 8, знакомство с цифрой 8.</p>

			флаг»	
12.12 – 23.12	Зимушка – зима. зимние забавы	Расширение знаний о зиме как времени года, продолжать учить определять ее по характерным признакам: холодно, снежно; обогащать активный словарь ребенка. Формировать временных представлений (времена года: зима, время суток: ночь, день). Расширение представлений о зимних видах спорта и забавах. Формирование обобщенных представлений детей о зимующих птицах. Расширение представлений о зимней одежде и обуви, головных уборах.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой Д/И «Лови снежок» (бросание и ловля мяча, развитие координации движений, глазомера, внимания) Д/И «Найди пару (рукавички)» (развитие умения подбирать предмету пару по цвету). Д/И «Собери снеговика», «Собери елочку», «Кому что нужно?», «Найди по описанию», «Лишний предмет», «Найди по контуру», «Соедини по точкам»	Упражнять детей в счете до 9, учить обозначать число соответствующей цифрой. Закрепление умения детей считать до 9, учить правильно называть числительные.
26.12 – 30.12	Новогодний праздник	Расширять представлений ребенка о новогоднем празднике, о обычаях и традициях встречи Нового года. Дать сведения о том, где живет Дед Мороз. Познакомить с разновидностью и этапами изготовления новогодних игрушек в разные временные отрезки.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой. Д/И «Что в мешке?», «Длинный – короткий?», «Третий лишний»,	Учить детей считать до 10, обозначать число соответствующей цифрой. Закрепление умения детей считать до 10, учить правильно называть числительные.

			«Корректирующая проба», «Чего не достает?», «Собери картинку», «Сортировка»,	
09.01 – 20.01	Я и мир вокруг меня	Формирование бережного отношения к природе посредством расширения представлений об окружающем мире, на основе ближайшего социального, природного окружения. Создать условия для развития познавательных способностей ребенка , формирование начал экологической культуры.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой. Д/И «Куклы играют в прятки», «Давай поздороваемся», «Что не правильно?», «Поможем животным», «Лишний предмет», «Что сначала, что потом»	Продолжать учить детей сравнивать предметы по двум видам протяженностей, обозначение результатов сравнения словами.
23.01 – 03.02	Многообразие животного мира	Продолжать учить ребенка узнавать на картинках домашних и диких животных, части тела животных. Закрепление знаний о том, что едят домашние и дикие животные, кто как подает голос. Закрепление обобщающих понятий «Домашние животные», «Дикие животные»	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой. Д/И «Животные» (рамки - вкладыши), «Кто где живет?», «Сортировка» (карточки Домана), упражнения со счетными палочками, блоками Дьенеша, палочками Кюизенера. Складывание разрезной	Закрепление умения считать до 10, обозначение результата счета цифрами.

			картинки из 2-3 частей. Настольная игра «Ферма».	
06.02 – 17.02	Все профессии нужны, все профессии важны	Формирование у ребенка представлений о труде взрослых. Закрепление у детей представлений о профессиональной деятельности людей различных профессий.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой. Д/И «Кому какой инструмент», «Назови профессию», «Лабиринт», «Подбери по цвету, контуру, тени» Конструирование из крупного конструктора «Дом», «Дорога для машин»	Закрепление навыков порядкового и количественного счета в пределах 10. Обозначение чисел соответствующими цифрами.
20.02 – 03.03	Защитники Отечества	Расширение представлений о празднике 23 февраля. Формирование знаний детей о различных видах войск, военной техники. Воспитание уважения к Защитникам Отечества, чувства патриотизма, желания защищать свою Родину.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой. Д/и «Собери картинку», «Испечем для кукол пирожки», «Отгадай», «Один – много», «Найди тень», «Лабиринт»	Проверка умения детей считать до 10, обозначение числа соответствующими цифрами.
06.03 – 17.03	Весна идет – веселье несет!	Обобщение и расширение представлений ребенка о весне как времени года, ее отличительных	Предметные и сюжетные картинки по теме.	Учить правильно называть порядковые числительные. Закрепление навыка счета.

		<p>признаках. Расширение представлений ребенка о весенней одежде и обуви, головных уборах, празднике 8 марта.</p>	<p>Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, су-джок шариками.</p> <p>Д/И «Цепочка», «Узор из листочков», «Один - много», «Собери картинку», «Подарок маме», «Варим компот», «Цепочка», «Продолжи ряд, не нарушая последовательности», «Корректурная проба», «Чего не хватает?»</p>	<p>Совершенствование умения сравнивать предметы по двум протяженностям (высоте и ширине)</p>
20.03 – 31.03	Наши пернатые друзья	<p>Обобщение и закрепление у ребенка представлений о жизни птиц весной. Воспитание бережного отношения к ним.</p>	<p>Предметные и сюжетные картинки по теме.</p> <p>Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой.</p> <p>Д/И «Покорми птиц», «Найди пару», «Детеныши», «Соедини по точкам», «Найди такого же», «Рассели по домикам», «Пятнашки»</p>	<p>Закрепление и проверка умения детей считать до 10.</p>
03.04 – 14.04	Земля – наш общий дом. Космос	<p>Систематизация и обобщение знаний ребенка о космосе. Формирование понятий «космос», «космическое пространство». Объяснение, что представляет собой «Солнечная система» Введение понятий «звезды»,</p>	<p>Предметные и сюжетные картинки по теме.</p> <p>Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой, су-джок шариками.</p>	<p>Продолжать учить детей сравнивать предметы по двум видам протяженностей, обозначение результатов сравнения словами.</p> <p>Закрепление и проверка умения</p>

		«планеты», «кометы», «спутники», «Вселенная».	Д/И «Собери картинку», «Игры со счетными палочками», «Найди пару», «Лабиринт», «Что сначала, что потом», «Заплатки», «Лишний предмет», «Корректирующая проба»	детей считать до 10.
17.04 – 28.04	Если хочешь быть здоров – позабудь про докторов	Закрепить представлений ребенка о теле человека, предметах личной гигиены и их назначении. Активизация и обогащение словарного запаса по теме.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой, су-джок шариками. Д/И «Дотронься до...», «Цепочка», «Ладочки», «Разложи картинки по порядку», «Что такое хорошо, что такое плохо», «Полезные и вредные продукты», «Что для чего?», «Узнай и назови»	Учить правильно называть порядковые числительные. Закрепление навыка счета. Совершенствование умения сравнивать предметы по двум протяженностям (высоте и ширине)
03.05 – 12.05	И помнит мир спасенный! (День Победы)	Расширение знаний ребенка о государственных праздниках и историческом наследии нашей страны; закрепление представлений о празднике Дне победы; формирование патриотических чувств.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой, су-джок шариками. Д/И «Лабиринт», «Найди тень», «Один - много», «Собери картинку», «Собери	Закрепление и проверка умения детей считать до 10.

			<i>картинку», «Расставь значки», «Разложи по порядку»</i>	
15.05 – 31.05	Волшебный мир лесов, цветов и насекомых	Расширение и закрепление представлений ребенка о лесе, цветах и насекомых. Закрепление обобщающих понятий.	Предметные и сюжетные картинки по теме. Пальчиковые гимнастики. Упражнения со шнуровкой, мозаикой, суджок шариками. Д/И «Подбери по форме и цвету», «Найди такой же», «Разложи во порядку (по высоте)», «Найди бабочке цветок», «Что сначала, что потом», «Один – много», «Сосчитай», «Соедини по точкам, штриховка»	Закрепление и проверка умения детей считать до 10.
22.05 – 31.05 - Заполнение карт обследования детей				