****

**СОДЕРЖАНИЕ**

**1.**Целевой раздел

**1.1.** Пояснительная записка………………………………………………………………2

**1.2.** Цель и задачи реализации рабочей программы ……………………………………2

Часть, формируемая участниками образовательного процесса……………………….4

**1.3.**Возрастные и индивидуальные особенности детей 4-7 лет с ОВЗ специализированной группы……………………………………………………………..5

**1.4.** Планируемые результаты освоения программы…………………………………..10

Часть, формируемая участниками образовательного процесса………………………14

**1.5.** Особенности организации и методы педагогической диагностики ………………………………………………………………………………………….…15

**2.**Содержательный раздел

**2.1.** Содержание работы в соответствии с направлениями деятельности и направлениями развития детей ……………………………………………...................19

Часть, формируемая участниками образовательного процесса………………………34

**2.2.** Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы …………………………………………………………………………….…35

Часть, формируемая участниками образовательного процесса………………………44

**2.3.** Работа с семьями воспитанников…………………………………………………..45

**3.**Организационный раздел

**3.1.** Особенности организации предметно-развивающей среды……………………...49

**3.2.** Модель образовательного процесса на учебный год …………………………….50

**3.3.**Описание материально-технического обеспечения программы …………………53

**3.4.**Перечень методической литературы……………………………………………….54

**3.4.** Приложения.

 **1.Целевой раздел**

* 1. **Пояснительня записка**

Рабочая программа разработана на основе Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. N2 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный N2 70809) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования(далее — Стандарт).

 Кроме того, рабочая программа составлена с учетом программы «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» (Авторы-сост.: Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А., Соколова Н.Д.), а также программ и методических пособий:

- Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2011

- Катаева А.А., [Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников](http://baraguzina.ucoz.ru/097641_000B5_strebeleva_e_a_didakticheskie_igry_i_.zip).- М. Просвещение, 1991.

- СтребелеваЕ.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в раз­витии : Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М.:Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с. : ил. — (Коррекционная педагогика). 18ВЫ 5-691-00605-3.

- Исханова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными докольниками. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПЕСС», 2017. – 208 с.

Рабочая программа обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 4 до 7 (8) лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям:

* диагностическое;
* коррекционно-развивающее: *обучение игре, конструирование, развитие речи, формирование элементарных математических представлений, ознакомление с окружающим;*
* коррекционное: *сенсорное и сенсомоторное развитие, формирование пространственно-временных отношений, умственное развитие, формирование разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, обогащение словаря, развитие речи;*
* консультативно-просветительское;
* организационно-методическое.

**Нормативно-правовая основа для разработки Программы являются следующие нормативно-правовые документы:**

1. 1. Федеральный Закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27.07.2022 г. № 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
3. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022г. № 678-р «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года».
5. Распоряжение министерства образования и науки Хабаровского края от 26.09.2019г. № 1321 «Об утверждении методических рекомендаций «Правила персонифицированного финансирования дополнительного образования детей в городском округе, муниципальном районе Хабаровского края».
6. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (Приказ № 1155 от 17.10.2013 года);
7. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвезения России от 31.07.2020 г. № 373.
8. Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» от 28.09.2020 г., № 28.
9. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 г. № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПин 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания».
10. Устав Муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 67 утвержден постановление администрацией города Комсомольска-на-Амуре от 31.10.2022 № 2103-па.
11. Программа развития МДОУ.
12. Локальные нормативные акты МДОУ.
	1. **Цель и задачи реализации рабочей программы**

**Цель:** обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

**Задачи:**

**-** реализация содержания АОП ДО;

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;

-охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

- обеспечение равных возможностей детям в части максимально возможного индивидуального развития в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей;

- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней на всех возрастных этапах детского развития;

- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

- формирование общей культуры личности детей, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка; формирование предпосылок учебной деятельности;

- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим, эмоциональным и физиологическим особенностям детей;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей (п.1.6 Стандарта).

Особенностью программы является создание оптимальных условий для всестороннего гармоничного развития детей, а также для коррекционно- развивающей работы детей с недоразвитием интеллекта.

**Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с УО:**

1. Принцип учета единства диагностики и коррекции отклонений в развитии.
2. Принцип учета закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде.
3. Принцип определения базовых достижений ребенка с интеллектуальными нарушениями в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.
4. Принцип учета развивающего характера обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка, учета соотношения («актуального уровня развития» ребенка и его «зоны ближайшего развития».
5. Принцип учета приоритетности формирования способов усвоения общественного опыта ребенком (в том числе и элементов учебной деятельности) как одной из ведущих задач обучения, которое является ключом к его развитию и раскрытию потенциальных возможностей и способностей.
6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.
7. Принцип стимуляции эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.
8. Принцип расширения форм взаимодействия педагогических работников с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми.
9. Принцип учета роли родителей (законных представителей) или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогической работе.

Принцип учета анализа социальной ситуации развития ребенка и его семьи.

 10. Принцип развивающего обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития».

 11. Принцип учета соотношения первичного нарушения и вторичных отклонений.

 12. Принцип коррекции и компенсации, требующий гибкого соответствия коррекционно - педагогических технологий и индивидуально - дифференцированного подхода к характеру нарушений у ребенка, их структуре и выраженности.

 13. Принцип раннего начала коррекционно - педагогического воздействия.

 14. Принцип комплексности использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности.

 15. Принцип личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы.

**Специфические принципы и подходы к АОП ДО для обучающихся с ТМНР:**

1. Положение ведущей роли социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех динамических изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития, 
2. Идея о «смысловом строении сознания» — чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании сугубо индивидуального «смыслообраза мира» у ребенка.
3. Теория комплексного сенсорного воздействия, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития высших психических функций.
4. Теория имитации и подражания, а также последовательного формирования умственных действий.
5. Теория деятельности с акцентом на ориентировочную и поисково-исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и полисенсорная основа познания.
6. Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения. 
7. Положение о социальной природе вторичных нарушений в развитии у обучающихся и теория социальной компенсации.
8. Принцип комплексного воздействия, то есть научно-обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР и медицинских мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее — ИПРА).
9. Принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становятся результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития.
10. Этиопатогенетический принцип, при котором форма, методы и содержание коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.
11. Принцип эмоциональной насыщенности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса; освоение средств общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации — от реальных предметов к предметам символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, табличкам с написанными словами и фразами, устной, тактильной речи.
12. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психологических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных возможностей анализаторов, коррекции нарушений поведения,
13. Положение о совместно-разделенной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену формы взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделенной, а затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.
14. Принцип социально-адаптирующей направленности образования заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с TМНP максимально возможной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни;
15. Принцип организованного взаимодействия с семьей предполагает, что перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;
16. Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей заключается в том, что деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;
17. Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей);
18. Принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с TMНР.

Построение коррекционно - развивающей программы обеспечивает социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка.

Особенностью программы является создание оптимальных условий для всестороннего гармоничного развития детей, а также для коррекционно- развивающей работы детей с недоразвитием интеллекта.

***Часть, формируемая участниками образовательного процесса.***

 Содержание образовательной деятельности в дошкольном учреждении обогащается за счет парциальных программ и методических пособий.

|  |  |
| --- | --- |
| **Парциальная программа, методическое пособие** | **Предназначение** |
| Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2011Катаева А.А., [Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников](http://baraguzina.ucoz.ru/097641_000B5_strebeleva_e_a_didakticheskie_igry_i_.zip).- М. Просвещение, 1991.СтребелеваЕ.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в раз­витии : Кн. для педагога-дефектолога — М. :Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с. : ил. — (Коррекционная педагогика). 18ВЫ 5-691-00605-3.Исханова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными докольниками. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПЕСС», 2017. – 208 с. | В книге даются методические рекомендации и конспекты занятий по формированию дочисловых количественных представлений у младших умственно отсталых дошкольников. Книга предназначена педагогам специальных дошкольных учреждений для детей с нарушением интеллекта, будет полезна студентам факультетов коррекционной педагогики и родителям, имеющим детей с проблемами интеллектуального развития.Книга направлена на коррекцию интеллектуальных нарушений, имеющихся у умственно отсталых дошкольников, содержит игры направленные на формирование сотрудничества ребенка со взрослым, на развитие ручной моторики, по развитию речи, дидактические упражнения по сенсорному развитию.В книге представлена система коррекционно-педагогической работы по формированию мыслительной деятельности детей с от­клонениями в умственном развитии. Дано подробное описание бо­лее 200 дидактических игр, упражнений, рассказов, задач и зага­док, способствующих активизации познавательной деятельности детей дошкольного возраста.В конце пособия даны два приложения с материалом для педа­гогов, в целях понимания создания ситуации для занятий с деть­ми, и наглядным раздаточным материалом для детей.В книге представлен теоретический и практический материал по оказанию помощи по развитию речевых и коммуникативных навыков, а также мелкой моторики детям с РАС и детям, имеющим нарушения в психической и эмоциональной сфере. |

**Традиции и обычаи группы.**

**Утро радостных встреч.**

Перед началом дня общей жизни группы воспитатель собирает детей вместе в круг и проводит утренний ритуал приветствия (посредством игры, стихов с действиями, выражая радость от встречи с детьми и надежду провести вместе приятный и интересный день.

**День рождения.**

Празднование Дня рождения развивает способность к сопереживанию радостных событий, вызывать положительные эмоции, подчеркнуть значимость каждого ребенка в группе. С детьми проводится традиционная хороводная игра «Каравай».

**Участие родителей в конкурсах.**

Большую роль в установлении доброжелательной атмосферы в семье, расширении знаний детей о своих близких людях играет приобщение детей и родителей к совместному творчеству. Регулярно в детском саду проходят конкурсы совместного творчества детей и родителей, такие как: «Осенняя фантазия», «Новогодняя игрушка», «Зимние забавы».

**«Умелые ручки»**

Изготовление подарков к празднику, выполнение коллективных работ своими руками. Эта традиция помогает осознавать ребенку собственную значимость, устанавливает в группе благоприятный климат, развивает творческие навыки.

**«Родной маме»**

Изготовление стенгазеты к Дню матери и 8 марта.

**1.3. Возрастные и индивидуальные особенности разновозрастной группы детей с ОВЗ**

Группы компенсирующей направленности отличаются разновозрастным составом (в одной группе воспитываются дети трех возрастов).

У детей с нарушением интеллекта особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных нарушений, при родовой патологии, органического поражения центральной нервной системы во внутриутробном периоде или на самых ранних этапах постнатального развития. Органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) носит не прогрессирующий характер. Дети способны к развитию, которое подчинено общим закономерностям формирования психики, но имеет свои особенности, обусловленные типом нарушений центральной нервной системы (ЦНС) и их отдаленными последствиями.

Год от года все больше детей рождается с проблемами в развитии. Дети с органическими поражениями центральной нервной системы (ЦНС) составляют самую представительную группу среди детей с нарушениями в развитии. У этих детей отмечается интеллектуальная недостаточность, нарушения мотивационно-потребностной, социально-эмоциональной, моторно-двигательной сфер, а также познавательной деятельности (восприятие, память, мышление, речь). Как правило, эти дети отстают не только в психическом, но и в физическом развитии, формировании локомоторных функций.

 ***Развитие восприятия***

У детей с нарушением интеллекта 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.

Таким образом, для детей с нарушениями интеллекта характерно большое отставание в сроках развития восприятия, замедленный темп развития. У них поздно и часто неполноценно происходит соединение восприятия со словом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем предметном мире.

Дети с нарушениями интеллекта, поступающие в специальный детский сад, существенно отличаются от своих нормально развивающихся сверстников. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, имеют нормальный слух, но не умеют слышать. Именно поэтому они плохо представляют себе окружающие предметы, не всегда могут выделить нужный предмет среди других, не различают свойства предметов (цвет, форму, величину), недостаточно ориентируются в пространстве.

***Развитие мышления***

Дети с нарушениями интеллекта очень часто не осознают наличие проблемной ситуации, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств. Хотя их с детства окружают предметы созданные человеком как вспомогательные средства или орудия, овладения ими происходят в ситуации, которая не всегда осмысляется детьми. В тех случаях, когда дети с помощью взрослого применяют вспомогательное средство, они не достаточно обобщают собственный опыт действия и не могут использовать его для решения новых задач, что выражается в отсутствии переноса опыта в новую ситуацию.

У детей с нарушениями интеллекта отсутствует активный поиск решения, они часто остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи даже в тех случаях, когда задача выступает как игровая. У тех детей, которые пытаются выполнить задание, как правило, имеется лишь ориентировка на цель без учета условий ее достижения.

Дети дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не умеют ориентироваться в пространстве, не используют прошлый опыт, не могут оценить свойства объекта и отношение между объектами, испытывают ряд трудностей моторного характера. В связи с тем, что оценка свойств орудия у детей с нарушениями интеллекта очень затруднена (эта палка коротка, не достану, надо длинную), они не отбрасывают ошибочные варианты и повторяют одни и те же непродуктивные действия. Фактически у них отсутствуют подлинные пробы.

Мышление характеризуется беспорядочностью, бессистемностью имеющихся представлений и понятий, отсутствием или слабостью смысловых связей, труд­ностью их установления, инертностью, конкретностью мышления и чрезвычайной затрудненностью обобщений. Они способны лишь к самым элементарным обобще­ниям (могут установить различие между отдельными предметами). При обучении они способны обобщить предметы в определенные группы (одежда, животные и др.). Понятийные обобщения образуются с большим трудом, часто заменяются ситуативными обобщениями или отказом от всякого обобщения. Особенно ярко недостатки мышления у таких детей проявляются при обучении их грамоте и счету. Могут научиться чтению, однако осмыслить текст многие из них не в состоянии. Они не могут обобщить прочитанное, у них наблюдается ярко выраженная фрагментарность восприятия, из-за чего фразы оказываются логически не связанными между собой. При этом допущенных ошибок дети не замечают и соответст­венно не могут их исправить. Это говорит о неосознанном механи­ческом процессе усвоения материала.

***Развитие личности***

Дети с нарушениями интеллекта 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 с нарушениями интеллекта приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны. У них возникает «тупиковое подражание» — эхолалическое повторение жестов и слов без понимания и смысла. Существенных изменений в характере мотивов у детей с нарушением интеллекта без целенаправленной коррекционной работы не отмечается до конца дошкольного возраста.

Не происходит вне обучения и существенных изменений в состоянии эмоционально-волевой сферы. У них наблюдаются трудности в регуляции поведения, не возникает потребность в произвольном управлении поведением. В своих действиях дети оказываются нецеленаправленными, у них нет желания преодолевать даже посильные трудности. В отличие от детей в норме, 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, не стремятся довести начатое, отказываясь от него при малейшей трудности.

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

Дошкольники с нарушением интеллекта характеризуются сниженностью интереса к ближайшему предметному окружению. Возбудимые дети хватают все, что попадает в поле их зрения, не задумываясь о том, можно ли это делать. Однако ими руководит не интерес, а присущая им импульсивность. Они тут же бросают взятое, поскольку предмет сам по себе для них не интересен. Заторможенные дети как бы не замечают того, что вокруг них находится. Ничто не привлекает их внимания. Дети с сохранным поведением ведут себя несколько более адекватно. Привлекаемые яркой окраской или новизной, они берут предмет в руки, некоторое время смотрят на него, однако настоящего интереса к объекту не проявляют. Они редко задают взрослым вопросы, не пытаются самостоятельно узнать о предмете что-то новое. Их действия с предметом состоят в том, что они пытаются засунуть его в рот или стучат им по столу или полу. Нередко дошкольники безжалостно ломают новые игрушки, разбивают и уничтожают их. Такая деятельность не представляет собой попытку практического анализа предмета, осуществления желания выяснить присущие ему качества и свойства. Это всего лишь следствие неправильного воспитания, отсутствия коррекционной работы с ребенком.

***Развитие речи***

Нарушения речевого развития у детей данной категории проявляются в раннем возрасте:

1. У большинства детей отсутствует или поздно появляется лепет.

2. Первые слова в активной речи - после двухлетнего возраста.

3. Фразовая речь - после трех лет.

4. Временной интервал между появлением первых слов и фразовой речи у детей с нарушением интеллекта более длительный, чем у нормально развивающихся детей.

Несформированность речевой деятельности выражается в слабости мотивации и снижении потребности в речевом общении; нарушенных операциях программирования речевого высказывания, создания внутренних речевых программ и нарушенных операциях реализации речевой программы и контроля над речью.

У таких детей:

-не сформировано фонематическое восприятие,

-не развит артикуляционный аппарат,

-отмечаются полиморфное нарушение звукопроизношения,

-ограниченный словарный запас;

-фразовая речь часто представлена однословными и двусловными предложениями, состоящими из аморфных слов-корней.

-в речи типичны аграмматизмы, проявляющиеся как в сложных, так и в простых формах словоизменения;

-нарушено словообразование;

-характерна слабая сформированность связной речи или ее отсутствие.

 Характерные особенности просодической стороны речи детей с нарушением интеллекта выражены в том, что их речь монотонна, маловыразительна и лишена эмоций. В речевых нарушениях преобладает семантический (смысловой) дефект. Нарушения речи очень стойки.*Характеристика речи детей в зависимости от степени развития интеллекта:*

*При легкой умственной отсталости:*

Понимание обращенной речи ограничено понятиями ближайшего окружения. Преобладание пассивного словаря. Активный словарь беден. Трудности в построении фразы. Речь может служить средством коммуникации, побуждения к действию.

*При умеренной умственной отсталости:*

Большие трудности в понимании обращенной речи. Крайне ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.

*При тяжелой умственной отсталости:*

Доступно пониманию небольшое количество слов бытового характера. Необходимо побуждение мимикой, жестами, многократный показ и совместные действия.

Среди детей с нарушением интеллекта есть дети с различным уровнем развития речи:

•совсем не владеющие активной речью;

•владеющие небольшим словарным запасом и простой фразой;

•владеющие формально хорошо развитой речью.

 Характерные особенности просодической стороны речи детей с нарушением интеллекта выражены в том, что их речь монотонна, маловыразительна и лишена эмоций. В речевых нарушениях преобладает семантический (смысловой) дефект. Нарушения речи очень стойки.

 Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы: страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к эмоционально теплым отношениям со сверстниками, слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими родственниками.

 ***Развитие внимания***

Проявления основных свойств внимания ребенка зависят oт качественного своеобразия структуры его дефекта. Особенно малый объем внимания и его кратковременность свойственны возбудимым дошкольникам. Эти дети крайне импульсивны и несосредоточенны. Дошкольники с нарушением интеллекта с характерной заторможенностью могут показаться на первый взгляд внимательными, но обычно это всего лишь внешние проявления их медлительности и патологической инертности. Невнимательность таких детей всех возрастов в определенной мере обусловлена слабостью их волевой сферы. Они не могут в должной мере сосредоточиться на выполняемой деятельности, работать не отвлекаясь. Большое значение имеет также несформированность интересов детей с нарушением интеллекта.

Внимание трудно привлечь и удержать. Дети не умеют обследовать предметы, выделить их свойства, просто ими манипулируют.Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели.

 ***Развитие памяти***

Память детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта развита очень слабо. Объем памяти и прочность запоминания очень низкие. Характерна неточность запоминания и быстрая утеря информации

Это особенно ярко обнаруживается на примерах запоминания вербального материала, что не удивительно. Ведь дети только еще начинают овладевать родной речью. Несколько успешнее запоминают они наглядный материал — яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы. Однако и они сохраняются в их памяти ненадолго. Опыты показали, что запоминание облегчается в тех случаях, когда детей побуждают назвать воспринимаемый объект. Большие трудности вызывает у дошкольников необходимость припоминания воспринятого материала. Не владея преднамеренными процессами, они вспоминают лишь то, что произвело на них большое впечатление — очень понравилось, привлекло, испугало и т.п. Нередко припоминание подменяется разговором на другую, далекую от воспринятого тему.

***Игра***

В спонтанном развитии умственно отсталых детей игра не занимает должного места. Это обусловлено тем, что в дошкольном возрасте они еще далеки от овладения игрой. Ею дошкольники с нарушением интеллекта самостоятельно не овладевают. Обычно у дошкольников с нарушением интеллекта можно наблюдать отдельные игровые действия, они не имеют смыслового наполнения. Так, мальчик многократно прокатывает пустую игрушечную машинку из одного угла комнаты в другой, издавая при этом звуки, которые должны обозначать шум ее мотора. Его движения и звуковое сопровождение стереотипны и не реализуют какого-либо замысла. Или девочка кормит куклу — держит ее на руках и без устали тычет ложкой ей в лицо, не обращая внимания на то, что не попадает в рот. Ребенок лишь весьма относительно воспроизводит ситуацию, которая не входит ни в какой сюжет, но представляет собой хорошо знакомое действие. В отдельных случаях дошкольники объединяются по 2—3 человека. Например, один мальчик катит машинку и издает звуки, а другой идет за ним следом. Такое объединение бывает кратковременным. Вскоре у детей возникает конфликт, и они начинают отнимать друг у друга игрушку.

**Синдром Дауна** – самая распространенная генетическая аномалия. Дети с синдромом Дауна помимо характерных внешних отличительных признаков страдают разными заболеваниями и патологическими состояниями. Недостатки познавательной деятельности, начиная с раннего детства, препятствуют установлению нормальных взаимоотношений, что затрудняет усвоение социального опыта, формирование способов межличностного общения, тормозит эмоциональное развитие. Степень проявления нарушений интеллекта у детей с синдромом Дауна очень сильно варьируется, что зависит как от врожденных факторов и индивидуальных особенностей, так и от времени начала обучения по специальным методикам. Такие дети обучаемы, но успешность обучения находится в прямой зависимости от целесообразности использования той или иной методики, профессионализма педагогов, заинтересованности и участии родителей в развитии своего ребенка.

Они нуждаются в ранней, педагогической помощи. Выбирая стратегию и тактику обучения детей с синдромом Дауна, следует учесть, что они успешнее всего обучаются, если удается использовать все их сенсорные системы. Процесс коррекционно – педагогической реабилитации детей с проблемами в развитии, должен быть направлен на развитие у них любознательности, интереса к окружающему миру, одновременно обучая их действовать с предметами, играть, рисовать и т.д.

 Очень важно в самом раннем возрасте у таких детей определить индивидуально-психологические особенности, затем разработать содержание коррекционно-педагогической работы с ними, а также оказать психологическую помощь родителям.

Также возрастные и индивидуальные особенности детей с нарушением интеллекта см.в ПрАООП на стр.15

 **Индивидуальные особенности детей группы 08 см. приложение № 1**

 **1.4. Планируемые результаты освоения программы**

При построении образовательного процесса в специализированных группах учитывается возрастной состав групп. Педагоги, организовывая образовательный процесс в разновозрастной группе, четко определяют цель, задачи, содержание работы для каждого возраста. Программные требования дифференцируются для каждой возрастной подгруппы за счет разных способов выполнения определенного задания. На групповых занятиях решаются общие задачи, а более конкретные - на занятиях с одной подгруппой детей.

Коррекционная работа осуществляется как в процессе реализации образовательных программ, так и в ходе режимных моментов:

• индивидуальных занятий с учителем-дефектологом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре;

• активных действий в специально организованной среде (свободная игра в групповом помещении, в специально оборудованных помещениях, прогулка);

• совместной деятельности и игры с другими детьми,

• приема пищи;

• фронтальных занятий;

• праздников, конкурсов, экскурсий.

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

Эффективным условием реализации образовательного процесса является организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей. Формы, способы, методы и средства реализации программы подбираются с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов в разных видах детской деятельности.

**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 и/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 ТМНР**

* продолжительное внимание и стойкий интерес к внешним сенсорным стимулам, происходящему вокруг;
* тактильное обследование (рассматривание) заинтересовавшего предмета;
* поддержка длительного, положительного эмоционального настроя в процессе общения с педагогическим работником;
* проявление предпочитаемых статических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;
* готовность и проявление стремления у обучающихся к выполнению сложных моторных актов;
* проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;
* проявление положительной эмоциональной реакции на звучание знакомой мелодии или голоса;
* дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения с педагогическим работником по поводу действий с игрушками;
* выполнение сложных координированных моторных актов руками - специфические манипуляции со знакомыми игрушками;
* способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;
* навык подражания - отраженное повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со педагогическим работником;
* узнавание знакомых людей, предметов, речевых обращений за счет совершенствования восприятия и появления способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;
* ситуативно-личностное и периодически возникающее в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как ведущая форма сотрудничества со педагогическим работником;
* использование в общении преднамеренной несимволической коммуникации;
* выражение своего отношения к ситуации в виде интонационно окрашенной цепочки звуков речи (по подражанию и по памяти);
* понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковый эталон, либо после демонстрации действия педагогическим работником.
* точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом отраженно за педагогическим работником (после выполнения в совместной деятельности);
* усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;
* ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;
* осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;
* использование метода практических проб и последовательного применения ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;
* умение извлекать звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;
* длительное продуктивное взаимодействие в удобной физиологически правильной позе;
* умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;
* изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения педагогического работника;
* копирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, отраженно за педагогическим работником, применение их с учетом социального смысла;
* согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;
* способность выражать свое настроение и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференциация эмоций в процессе предметно-практической деятельности;
* выражение предпочтений: "приятно-неприятно", "удобно-неудобно" социально приемлемым способом;
* проявление инициативы, желания общения, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;
* потребность в отражении своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе педагогического работника, других обучающихся.
* самостоятельный выбор результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;
* поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишних предметов при выполнении задания;
* умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
* умение выполнять доступные движения под музыку;
* умение проявлять свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;
* осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;
* понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;
* применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);
* соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;
* общение, информирование о своем отношении к происходящему доступным коммуникативным способом;
* выражение доступным коммуникативным способом просьбы, оценки, отношения - "Я", "Ты", "Мой", "Моя", "Мое", "хороший", "плохой";
* использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;
* точное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (восклицание, вопрос, недовольство, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное воссоздание последовательности 2-3 слогов в слове или дактильного ритма.
* доброжелательное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

**Планируемые результаты по направлениям работы с детьми:**

**Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие».**

***Дети могут научиться:***

* передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
* здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании;
* благодарить за услугу, за подарок, угощение;
* адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
* проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
* выражать свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие, в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
* проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
* адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
* замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
* начинать и поддерживать диалог со своими сверстниками и близкими взрослыми;
* владеть одним-двумя приемами разрешения возникших конфликтных ситуаций (пригласить взрослого, уступить сверстнику).

**При формировании игры**

***Дети могут научиться:***

* играть c желанием в коллективе сверстников;
* передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
* отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное детьми в процессе экскурсий и наблюдений;
* участвовать в знакомых сюжетно-ролевые играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»;
* передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;
* использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;
* самостоятельно выбирать настольно-печатную игру и партнера для совместной деятельности;
* участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов;
* проявлять готовность к социальному взаимодействию в коллективе сверстников.

#### **Познавательное развитие**

 **Сенсорное воспитание и развитие внимания**

 ***Дети могут научиться:***

* + - соотносить действия, изображенные на картине, с реальными действиями (выбор
		из 3-4-х);
		- дорисовывать недостающие части рисунка;
		- воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;
		- соотносить форму предметов с геометрической формой – эталоном;
		- ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;
		- дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;
		- использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности;
		- описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;
		- воспроизводить по памяти наборы предложенных слов и словосочетаний (2-3);
		- дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы;
		- группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
		- использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности;
		- ориентироваться по стрелке в знакомом помещении;
		- пользоваться простой схемой-планом.

**При формировании мышления**

 ***Дети могут научиться:***

* производить анализ проблемно-практической задачи;
* выполнять анализ наглядно-образных задач;
* устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;
* сопоставлять и соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;
* выполнять задания на классификацию картинок;
* выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

**При ознакомлении с окружающим**

 ***Дети могут научиться:***

* называть свое имя, фамилию, возраст;
* называть город (населенный пункт), в котором ребенок проживает;
* называть страну;
* узнавать сигналы светофора, уметь переходить дорогу на зеленый сигнал светофора;
* узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер;
* выделять на картинках изображения предметов транспорта, мебели, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;
* различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть некоторые из них;
* называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц и их детенышей;
* определять признаки четырех времен года;
* различать части суток: день и ночь.

 **При формирование элементарных количественных представлений**

 ***Дети могут научиться:***

* осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет от средних членов ряда, порядковый счет в пределах шести;
* пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках, расположенных в ряд, при разном их расположении; предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму;
* осуществлять преобразования множеств, предварительно прого­варивая действие;
* определять место числа в числовом ряду и отношения между смежными числами; решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти;
* измерять, отмеривать непрерывные множества, используя услов­ную мерку; уметь использовать составные мерки.

**На занятиях по развитие речи**

 ***Дети могут научиться:***

* проявлять готовность к социальному взаимодействию в коллективе сверстников;
* выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
* пользоваться в повседневном общении фразовой речью, состоящей из трех-четырех словных фраз;
* употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
* понимать и использовать в активной речи предлоги *в, на, под, за, перед, около, у, из, между;*
* использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;
* использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;
* строить фразы и рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;
* прочитать наизусть 2-3 разученные стихотворения;
* ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;
* знать 1-2 считалку, уметь завершить потешку или поговорку;
* планировать в речи свои ближайшие действия.

 **На занятиях конструированием**

 ***Дети могут научиться:***

* готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными условиями деятельности – на столе или на ковре;
* различать конструкторы разного вида и назначения;
* создавать по просьбе взрослого предметные и беспредметные конструкции, выполняемые детьми в течение года;
* создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти, по речевой инструкции (из 6-7 элементов);
* выполнять постройки по предварительному замыслу;
* участвовать в выполнении коллективных построек;
* рассказывать о последовательности выполнения работы;

давать оценку своим работам и работам сверстников

 ***Часть, формируемая участниками образовательных отношений.***

|  |  |
| --- | --- |
| **Парциальная программа, пособие** | **Планируемые результаты** |
| Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2011Катаева А.А., [Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников](http://baraguzina.ucoz.ru/097641_000B5_strebeleva_e_a_didakticheskie_igry_i_.zip).- М. Просвещение, 1991.Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в раз­витии : Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М. :Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с. : ил. — (Коррекционная педагогика). Исханова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными докольниками. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПЕСС», 2017. – 208 с. | Дети могут научиться:- Подбирать и группировать предметы по определенному качественному признаку;- Сформировать представления один -много, много -мало;- Составлять упорядоченный ряд предметов;- Устанавливать отношения больше, меньше, поровну;- Преобразовывать множества изменяющих и сохраняющих количество элементов;- Сопоставлять множества, воспринимаемые различными анализаторами- Получение детьми собственного опыта;- Создание положительного эмоционального отношения к процессу обучения;- Развитие зрительно-двигательной координации;- Формирование поисковых способов ориентировки при выполнении задания;- Формирование целостного восприятия;- Соединение образа восприятия со словом;- Выделение признаков и свойств предметов;- Развитие наглядно-действенного мышления, тактильно-двигательного, слухового восприятия.- Пополнение пассивного и импрессивного словаря, понимание одно -двуступенчатых инструкций;- Более высокий уровень развития мелкой моторики;- Умение слушать и понимать стихи и сказки;- Скорректированное эмоциональное состояние;- Повышение уровня развития коммуникативных навыков. |

**1.5. Особенности организации и методы педагогической диагностики**

**Психолого-медико-педагогическое обследование детей с ОВЗ, педагогическое наблюдение, взаимодействие с педагогами.**

Для успешности воспитания и обучения детей с детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ)необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим особая роль отводится психолого-медико-педагогической диагностике, **целью** которой является изучение индивидуального уровня сформированности основных линий развития и всех видов детской деятельности. Диагностическое обследование позволяет решать следующие задачи:

• выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребенка с детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ);

• Раннее выявление отклонений в развитии с целью их коррекции и профилактики нарушений поведения;

• Выявление причин и характера первичных нарушений в развитии ребенка, а также определение степени тяжести этого нарушения;

• определить оптимальный педагогический маршрут;

• обеспечить индивидуальное сопровождение каждого ребенка с особыми возможностями здоровья в дошкольном учреждении;

• спланировать коррекционные мероприятия, разработать программы коррекционной работы;

• оценить динамику развития и эффективность коррекционной работы;

• определить условия воспитания и обучения ребенка;

• консультировать родителей ребенка с детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ).

Одним из основных принципов диагностики нарушенного развития является комплексный подход, который означает всесторонность обследования и оценку особенностей развития ребенка с детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) всеми специалистами, и охватывает познавательную деятельность, поведение, эмоции, волю, состояние зрения, слуха, двигательной сферы, соматическое состояние, неврологический статус. Изучение ребенка включает медицинское и психолого-педагогическое обследование.

Медицинское обследование начинается с изучения данных анамнеза. Анамнез собирается врачом и составляется на основании ознакомления с документацией ребенка и беседы с родителями (лицами, их заменяющими).

Личный анамнез ребенка содержит следующие сведения: особенности беременности матери; длительность приема лекарственных препаратов и влияние вредных факторов на беременность; особенности родов; характер помощи во время родов; наличие у ребенка врожденных пороков развития, судорог и др.; вес ребенка при рождении, время начала кормления, срок пребывания в роддоме. Перечисляются перенесенные ребенком заболевания, особенности лечения, наличие осложнений. Указывается, где, как и кем воспитывался ребенок до момента поступления в дошкольное учреждение.

В семейном анамнезе анализируются данные о семье ребенка и наследственности; описывается состав семьи, возраст и образовательный уровень каждого ее члена, характерологические особенности родителей; фиксируются психические, неврологические, хронические соматические заболевания родственников, патологические особенности их физического облика. Описываются семейно-бытовые условия, в которых воспитывается ребенок, место и характер работы родителей; дается оценка взаимоотношений в семье, отношения к ребенку; фиксируются случаи приверженности одного или обоих родителей к алкоголю или наркотикам.

Педагоги и воспитатели знакомятся с результатами медицинского обследования по документации: изучают историю развития ребенка, заключения специалистов. Это помогает сориентироваться в имеющихся у ребенка проблемах и создать необходимые условия для его развития в дошкольном учреждении.

Психолого-педагогическое обследование является одним из компонентов комплексного подхода в изучении умственного развития детей с детей с особыми возможностями здоровья. Его результаты могут рассматриваться в совокупности с другими данными о ребенке.

Организация воспитания и обучения детей с детей с особыми возможностями здоровья ставит вопросы изучения и выявления особенностей познавательной деятельности, установление характера нарушений, потенциальных возможностей ребенка и дает возможность прогнозировать его развитие.

Основной целью применения психологической диагностики является определение уровня умственного развития, состояние интеллекта детей с детей с ОВЗ, поскольку эта категория дошкольников представляет исключительное разнообразие. Дифференциальная диагностика умственного развития при интеллектуальной недостаточности очень сложна, т. к. необходимо учитывать все факторы, определяющие психическое развитие этих детей. Психодиагностическое обследование ребенка с проблемами в развитии должно быть системным и включать в себя изучение всех сторон психики (познавательная деятельность, речь, эмоционально-волевая сфера, личностное развитие). В качестве источников диагностического инструментария можно использовать научно-практические разработки С. Д. Забрамной, И. Ю. Левченко, Е. А. Стребелевой, М. М. Семаго и др. Качественный анализ предполагает оценку особенностей процесса выполнения ребенком заданий и допускаемых ошибок на основе системы качественных показателей.Выявляются следующие качественные показатели, характеризующие эмоциональную сферу и поведение ребенка:

• особенности контакта ребенка;

• эмоциональная реакция на ситуацию обследования;

• реакция на одобрение;

• реакция на неудачи;

• эмоциональное состояние во время выполнения заданий;

• эмоциональная подвижность;

• особенности общения;

• реакция на результат.

Качественные показатели, характеризующие деятельность ребенка:

• наличие и стойкость интереса к заданию;

• понимание инструкции;

• самостоятельность выполнения задания;

• характер деятельности (целенаправленность и активность);

• темп и динамика деятельности, особенности регуляции деятельности;

• работоспособность;

• принятие помощи.

Качественные показатели, характеризующие особенности познавательной сферы и моторной функции ребенка:

• особенности внимания, восприятия, памяти, мышления, речи.

В комплексной оценке психического развития и выявления потенциальных возможностей детей с детей с ОВЗ для определения содержания дальнейшего обучения важным является педагогическое обследование. Педагогическое изучение предусматривает получение сведений о ребенке, раскрывающих знания, умения, навыки, которыми он должен обладать на определенном возрастном этапе, установление основных проблем в обучении, темпа усвоения учебного материала, выявление особенностей образовательной деятельности. Интересующие сведения можно получить с помощью таких методов, как непосредственная беседа с ребенком и родителями, анализ работ ребенка (рисунков, поделок и др.), педагогическое наблюдение. Педагогическое наблюдение должно быть специально спланированным, точно ориентированным и систематическим. Оно позволяет оценить степень сформированности деятельности в целом - ее целенаправленность, организованность, произвольность, способность к планированию действий. Особенно важно наблюдение за ведущей деятельностью ребенка, его познавательной активностью, в процессе которого отмечается мотивационный аспект деятельности, свидетельствующий о личностной зрелости дошкольника.

В ходе педагогического наблюдения ребенку предлагается:

• назвать свое полное имя, фамилию, возраст, домашний адрес;

• рассказать о семье, назвать имя и отчество мамы, папы, место работы родителей;

• назвать имя и отчество близких взрослых, имена сверстников;

• рассказать об основных правилах поведения в общественных местах, о любимом занятии дома и др.

Полученные сведения позволяют в дальнейшем целенаправленно вносить коррективы в организацию процесса воспитания и обучения детей с детей с особыми возможностями здоровья.

Взаимодействие педагогов между собой позволяет повысить уровень специальных знаний педагогов в области коррекционной педагогики, расширить объем информации о конкретном ребенке, помочь в организации коррекционно-педагогического процесса в специализированной группе с учетом особенностей развития детей с ОВЗ.

Уровень развития психических процессов выявляется для того, чтобы определить, какие функции развиваются наиболее успешно и какие – отстают в развитии. Это необходимо, чтобы максимально опираться на сохранные функции в процессе учебно-воспитательной работы и стимулировать развитие отстающих функций с помощью специальных педагогических приемов (например, достаточно развитая механическая память, с помощью которой ребенок может усвоить элементарные знания).

Диагностическое обследование помогает учителю-дефектологу определить способности ребенка к обучению, т.е. выявить, в какой степени ребенок может усваивать новые знания с помощью взрослого, насколько прочными они оказываются, способен ли ребенок к переносу знаний, умений и навыков в иную ситуацию. Так, при потенциальных возможностях развития мышления познавательная деятельность бывает нарушена вследствие низкой работоспособности, расстройств внимания, эмоций, воли, неадекватности поведения, неблагоприятного социального окружения.

Диагностика включает проведение обследований психического состояния ребенка, педагогических наблюдений, медико-психолого-педагогических консультаций. Кроме того, учитель-дефектолог изучает медицинскую документацию ребенка, т.к. знание клинической картины, динамики изменения состояния ребенка под влиянием лечебных мероприятий, помогает правильно определить стратегию обследования, подобрать наиболее подходящие методики и материалы для предъявления ребенку, учесть клинические характеристики при качественном анализе результатов обследования.

Диагностическое обследование учитель-дефектолог проводит ежегодно в начале (входящая диагностика), середине (промежуточная) и в конце учебного года (итоговая диагностика). В схему обследования детей дошкольного возраста с ОВЗ учитель-дефектолог включает задания на изучение всех видов восприятия, конструирования, пространственных и временных представлений, графических навыков, элементарных математических представлений.

При проведении диагностического обследования детей 6-8 лет, имеющих двигательные нарушения различной степени тяжести, учитель-дефектолог должен учитывать:

- соответствие уровня выполняемых ребенком заданий его возрасту, степени сохранности анализаторов;

- возможности обучения ребенка, показателями которых являются темп приобретения навыков и количество упражнений, необходимых в процессе обучения;

- характер помощи педагога и возможность ее использования;

- способность к самостоятельному выполнению задания;

- отношение ребенка к заданию, его активность;

- использование неречевых средств коммуникации (движения глаз, мимики, жестов);

- устойчивость внимания;

Исследование предметной деятельности ребенка с интеллектуальными нарушениями включает следующие направления:

- участие ребенка в совместной деятельности: оценивается интерес ребенка к заданию и активность его включения в игру, понимание функционального назначения предметов и игрушек, использование их по назначению, умение обратиться за помощью к педагогу и использовать ее;

- подражательная деятельность, в процессе которой выявляется способность ребенка подражать способам действия с предметами, осмысленность подражательных действий;

- самостоятельная деятельность (оценивается понимание назначения предметов-игрушек, адекватность производимых ими действий, настойчивость в достижении результатов, способность обращаться за помощью и использовать ее).

 По результатам обследования ребенка, учитель-дефектолог оставляет заключение и психолого-педагогическую характеристику, где отражает не только уровень интеллектуального и речевого развития, но и такие важные для организации коррекционной работы показатели, как ведущую руку, уровень развития манипуляторной функции и навыков самообслуживания, наличие сопутствующих нарушений (нарушения зрения, слуха).

**Индивидуальные маршруты развития детей см. в индивидуальных картах развития в приложении № 2.**

**2. Содержательный раздел**

**2.1.Содержание работы в соответствии с направлениями деятельности и направлениями развития детей**

|  |  |
| --- | --- |
| Направления работы учителя-дефектолога | Задачи и содержание работы |
| Диагностическое | Провожу обследование детей, зачисленных в коррекционно – развивающую группу в начале, в середине и в конце года с целью выявления индивидуального уровня развития каждого ребенка, составления индивидуальной коррекционной программы, выработки адекватного состоянию ребенка подхода со стороны всех педагогов, отслеживания динамики развития, анализа хода развития ребенка и результатов педагогической работы. Все это позволяет определить дальнейший маршрут обучения того или иного ребенка. |
| Коррекционно-развивающее | Реализуется в ходе групповых, подгрупповых и индивидуальных занятий в соответствии с учебным планом. Одна из задач коррекционно – развивающего воспитания и обучения – подготовка детей к школе, формирование готовности к школьному обучению, направленная на их всестороннее развитие – физическое, умственное, нравственное, эстетическое, трудовое.  Всю работу строю с учетом индивидуальных особенностей дошкольников с ограниченными возможностями здоровья и спецификой работы с данной категорией детей. Занятия по формированию элементарных математических представлений, подготовке к обучению грамоте, ознакомлению с окружающим миром и развитию речи проводятся в первой и во второй половине дня. Подгруппы организую на основе комплексной диагностики с учетом актуального уровня развития детей, подгруппы имеют подвижный состав. В течение учебного года выполняю требования программ коррекционно – развивающего обучения и воспитания, осуществляю преемственность в работе с воспитателями, психологом, музыкальным руководителем, преемственность в работе со школой, взаимосвязь с родителями, врачом – психиатром. |
| Консультативно-просветительское | Включает в себя взаимодействие учителя – дефектолога с другими педагогами, врачами и родителями. Веду оформление наглядного материала для родителей. В течение года провожу три родительских собрания с привлечением музыкального руководителя, воспитателей т. е. активное вовлечение семьи в работу специального дошкольного учреждения, организация обратной связи родителей с детским учреждением. Осуществляю консультирование родителей (группой или индивидуально) по проблемам развития их детей, обучение родителей доступным им методам и приемам оказания коррекционной помощи детям в условиях семьи. Участвую в обсуждении проблем или успехов детей с педагогами группы. |
| Организационное | В течение года веду работу с документацией:- оформление личных дел детей, куда входит сбор анамнеза развития каждого ребенка, протоколы обследования, написание характеристики после каждого обследования, составление коррекционной программы на каждое полугодие;- ведение тетради связи между педагогами, работающими с данной группой детей; - ведение тетради индивидуальной работы с детьми;- составление перспективного плана и конспектов занятий;- составление отчетов для выступления на консилиуме в начале, в середине и в конце каждого учебного года;- оформление кабинета, приобретение и ежегодное изготовление необходимых учебно-методических пособий, дидактических и наглядных материалов и т. д. |
| Методическое | Принимаю участие в педагогических совещаниях, консилиумах, методических объединениях, прохожу курсы повышения квалификации, использую интернет-ресурсы для повышения своего профессионального уровня и распространения своего педагогического опыта, участвую в педагогических мероприятиях города. |

 **Направления развития детей**

*В области* ***«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»*** основными задачами образовательной деятельности для детей с легкой и умеренной умственной отсталостью являются:

***от 4-х лет до 5-ти лет:***

- формировать у детей способы адекватного реагирования на свои имя и фамилию (эмоционально, словесно, действиями);

- продолжать формировать у детей представления о себе и о своей семье;

- продолжать формировать у детей представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах;

- учить детей узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях;

- закрепить у детей умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы);

- учить детей показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове – волосы;

- учить детей определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают;

- формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку и т. п.;

- учить детей наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников;

- учить детей эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним;

***от 5-ти до 6-ти лет:***

- воспитывать у детей потребность в любви, доброжелательном внимании значимых взрослых и сверстников;

-формировать умение видеть настроение и различные эмоциональные состояния близких взрослых и детей (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (пожалеть, помочь);

- закрепить умение называть свое имя и фамилию, имена близких взрослых и сверстников;

- учить детей называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок);

- формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта;

- учить детей обращаться к сверстнику с элементарными предложе­ниями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (машинку)»;

- продолжать формировать у детей коммуникативные умения – приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу – доброжелательно взаимодействовать;

- учить детей осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности сверстников;

- формировать у детей потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности сверстников (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной и др.);

***от 6-ти до 7 (8)-ми лет:***

- учить детей выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие);

- формировать у детей умение играть в коллективе сверстников;

- продолжать формировать у детей умение развертывать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостей;

- учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

- учить детей предварительному планированию этапов предстоящей игры;

- продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденные ими в процессе экскурсий и наблюдений, закрепить умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заменителей;

- учить детей использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для развертывания игры;

- продолжать развивать у детей умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, его повадки, особенности поведения;

- закрепить умение драматизировать понравившиеся детям сказки и истории;

- учить детей распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние;

- формировать у детей элементарную самооценку своих поступков и действий;

- учить детей осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих;

- учить детей замечать изменения настроения, эмоционального состояния близкого взрослого или сверстника;

- формировать у детей переживания эмпатийного характера (сострадание, сочувствие, отзывчивость, взаимопомощь, выражение радости);

- формировать у детей отношение к своим чувствам и переживани­ям как к регуляторам общения и поведения;

- формировать у детей умения начинать и поддерживать диалог со своими сверстниками и близким взрослым;

- формировать у детей простейшие способы разрешения возникших конфликтных ситуаций;

- обучать детей навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к сверстникам с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности;

- продолжать формировать у детей желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек; кормление и уход за животными и растениями в живом уголке; сервировка стола, уборка посуды; уход за территорией; влажная уборка помещения в детском саду и дома; посадка лука и цветов в детском саду, на приусадебном участке и др.).

При ***формировании игры:***

***от 4-х до 5-ти лет:***

- учить детей воспроизводить цепочку игровых действий;

- учить вводить в игру элементы сюжетной игры;

- учить детей играть вместе, небольшими группами, согласовывая действия между собой, подчиняясь требованиям игры; учить принимать на себя роль (матери, отца, бабушки, шофера, воспитателя, музыкального работника, доктора, продавца);

- учить детей наблюдать за деятельностью взрослых, фиксировать результаты своих наблюдений в речевых высказываниях;

- познакомить детей с нормами поведения в ходе новых для детей форм работы – экскурсии, походы в магазин, в медицинский кабинет;

- формировать у детей адекватные формы поведения в воображаемой ситуации («Это магазин, а Маша – продавец», «Коля ведет машину. Коля – шофер. А все мы – пассажиры, едем в детский сад»).

- учить детей участвовать в драматизации сказок с простым сюжетом;

***от 5-ти до 6-ти лет:***

- формировать у детей умение играть не только рядом, но и вместе, небольшими группами, объединяясь для решения игровой задачи;

- обогащать представления детей о взаимоотношениях между людьми;

- формировать в игре представления о содержании деятельности взрослых на основе наблюдений за их трудом;

- учить детей решать в игре новые задачи: использовать предмет - заменитель, фиксирующую речь, носящую экспрессивный характер, в процессе игры;

- учить детей осуществлять перенос усвоенных игровых способов действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность;

- активизировать самостоятельную деятельность детей, насыщая сюжет игровыми ситуациями;

- учить детей самостоятельно принимать решения о выборе будущей игры, закладывая основы планирования собственной деятельности;

- закрепить умение детей драматизировать понравившиеся им сказки и истории;

***от 6-ти до 7-ми лет:***

- формировать у детей умение играть в коллективе сверстников;

- продолжать формировать у детей умение развертывать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостей;

- учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

- учить детей предварительному планированию этапов предстоящей игры;

- продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденные ими в процессе экскурсий и наблюдений, закрепить умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заменителей;

- учить детей использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для развертывания игры;

- продолжать развивать у детей умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, его повадки, особенности поведения;

- закрепить умение драматизировать понравившиеся детям сказки и истории.

***Область «Познавательное развитие»***

В данной области Программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют поэтапному формированиюспособовориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта в следующих направлениях:

* сенсорное воспитание и развитие внимания,
* формирование мышления,
* формирование элементарных количественных представлений,
* ознакомление с окружающим.

В направлении***«СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ»*** основными задачами образовательной деятельности являются:

 ***от 4-х летдо 7 (8-ми лет):***

- совершенствовать у детей умение воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;

- развивать тонкие дифференцировки при восприятии легко вычленяемых свойства предметов, различающихся зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус;

- закрепить умение различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый – сухой, большой – маленький, громкий – тихий, сладкий – горький;

- учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи);

- формировать у детей поисковые способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач;

- создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности – в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование);

При ***формировании мышления***основными задачами являются:

***от 4-х до 5-ти лет:***

- продолжать учить детей анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения;

- формировать у детей навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях;

- продолжать учить детей пользоваться методом проб, как основным методом решения проблемно-практических задач;

- продолжать учить детей обобщать практический опыт в словесных высказываниях;

- создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи в процессе решения наглядно-действенных задач;

***от 5-ти до 6-ти лет:***

- создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, а также об их роли в деятельности людей;

- продолжать формировать у детей умение анализировать проблемно-практическую задачу;

- продолжать формировать у детей зрительную ориентировку и основные функции речи: фиксирующую, сопровождающую, планирующую в процессе решения проблемно-практических задач;

- учить детей решать задачи наглядно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых им из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, обобщения, раскрывающие смысл ситуаций;

- формировать у детей восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках;

- учить детей устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках;

- формировать у детей умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения;

- учить детей определять предполагаемую причину нарушенного хода явления, изображенного на сюжетной картинке, учить подбирать соответствующую предметную картинку (при выборе из 2-3-х);

- учить детей определять последовательность событий, изображенных на картинках: раскладывать их по порядку, употреблять слова «сначала», «потом» в своих словесных рассказах;

***от 6-ти до 7-ми лет:***

- формировать у детей тесную взаимосвязь между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь в речи, фиксируя этот опыт и обобщая его результаты;

- учить детей выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формируя умения рассуждать, делать вывод и обосновывать суждение;

- учить детей анализировать сюжеты со скрытым смыслом;

- учить детей соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

- учить детей выполнять задания на классификацию картинок, выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

***Формирование элементарных количественных представлений*** требует реализации следующих задач:

***от 4-х до 5-ти лет:***

- продолжать организовывать практические действия детей с раз­личными предметами и непрерывными множествами (песок, вода, крупа);

- совершенствовать, расширять познавательные и речевые возможности детей: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом наглядно-практическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); сопровождающую и фиксирующую функции речи;

- учить сравнивать множества по количеству, устанавливая равенство или неравенство;

- учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и со­храняющих количество;

- для сравнения и преобразования множеств учить детей использовать практические способы проверки – приложение и наложение;

- учить пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех;

***от 5-ти до 6-ти лет:***

- формировать количественные представления с учетом ведущей и типичных видов деятельности детей старшего дошкольного возраста (игровой и изобразительной).на занятиях по математике использовать элементы рисования и сюжетно-дидактических игр с математическим содержанием;

- проводить с детьми в свободное от занятий время сюжетно - дидактические игры с математическим содержанием «Магазин», «Автобус» и др. (тематику игр согласовывать с разделом программы «Обучение игре»);

- продолжать формировать мыслительную деятельность. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать наглядно-образное мышление;

- расширять активный словарь детей, связанный с математическими представлениями;

- переходить на новый этап выполнения умственных действий: проговаривание действия в речи до его выполнения (практические действия служат способом проверки);

- формировать планирующую функцию речи;

- учить детей осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, сравнение, преобразование и др.) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно в пределах четырех.

- формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженные, сыпучие и жидкие тела с помощью условной мерки;

***от 6-ти до 7-ми лет:***

- формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (изобразительной, конструктивной и игровой);

- создавать условия для использования детьми полученных на занятиях математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности;

- продолжать развивать познавательные способности детей: умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения, планировать предстоящие действия;

- расширять и углублять математические представления детей: учить пользоваться условными символами (цифрами) при решении арифметических задач, выполнении арифметических действий;

- учить самостоятельно составлять арифметические задачи;

- знакомить с цифрами в пределах пяти;

- учить устному счету до десяти в прямом порядке и от семи в обратном порядке.

- способствовать осмыслению воспитанниками последовательности чисел и места каждого из них в числовом ряду;

- учить счету от заданного до заданного числа в пределах десяти;

-продолжать формировать измерительные навыки, знакомить детей с использованием составных мерок.

При ***ознакомлении с окружающим*** основными задачами обучения и воспитания выступают:

***от 4-х до 5-ти лет:***

- продолжать расширять ориентировку детей в окружающей действительности;

- начать формирование у детей представлений о целостности человеческого организма;

- учить детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде;

- знакомить детей предметами окружающей действительности – игрушки, посуда, одежда, мебель;

- учить детей последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию;

- формировать у детей временные представления: лето, осень, зима;

- развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них;

- формировать у детей представления о живой и неживой природе;

- учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы;

- учить детей наблюдениям в природе и за изменениями в природе и погоде;

- воспитывать у детей основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе;

***от 5-ти до 6-ти лет:***

- формировать у детей обобщенное представление о человеке (тело, включая внутренние органы, чувства, мысли);

- учить детей дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы;

- учить детей соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека;

- формировать у детей обобщенные представления о характерных признаках групп и категорий предметов;

- формировать у детей обобщенные представления у детей о явлениях природы на основе сочетания частных разносторонних характеристик групп, категорий и свойств;

- учить детей пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обозначающими качественное своеобразие изученных групп предметов;

- формировать у детей временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток – ночь, день);

- учить детей расширять и дополнять выделяемые группы предметов однородными предметами на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя имеющиеся знания и представления;

***от 6 до 7-ми лет:***

- продолжать расширять у детей представления о свойствах и качествах предметов и явлений, объектах живой и неживой природы;

- пополнять представления детей вновь изучаемыми категориями свойств и признаков;

- формировать у детей представления о вариативности выделяемых признаков и различных основаниях для осуществления классификации и сериации;

- формировать у детей представления о видах транспорта;

- формировать у детей временные представления (о временах года, об их последовательности, о времени суток, днях недели);

- закрепить у детей представления о времени и расширять умение соотносить свою деятельность с категорией времени;

- продолжать формировать у детей представления о труде людей и значимости той или иной профессии в жизни;

- развивать у детей элементы самосознания на основе понимании изменчивости возраста и времени.

***Речевое развитие***

Основными задачами обучения и воспитания выступают:

***от 4-х до 5-ти лет:***

- формировать у детей умения высказывать свои потребности в активной фразовой речи;

- учить детей узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;

- учить детей пользоваться фразовой речью, состоящей из двух-трех слов;

- воспитывать у детей интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях;

- разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалки;

- учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек;

- учить детей употреблять глаголы 1-го и 3-го лица ед. числа и 3-го лица множественного числа («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»);

- формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных);

- учить детей употреблять в активной речи предлоги *на, под, в*;

- развивать у детей речевые формы общения со взрослыми и сверстниками;

- учить детей составлять описательные рассказы по предъявляемым игрушкам;

- развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы;

- стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей;

***от 5-ти до 6-ти лет:***

- воспитывать у детей потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

- продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников;

- начать формировать у детей процессы словообразования;

- формировать у детей грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (употребление в речевых высказываниях предлогов *за, перед*, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах);

- учить детей образовывать множественное число имен существительных;

- учить детей строить фразы из трех-четырех слов сначала по действиям с игрушками, затем по картинке, употребляя знакомые глаголы;

- учить детей понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;

- учить детей понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагога);

- учить детей понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно;

- учить детей разучивать наизусть стихи, считалки, потешки, скороговорки;

- учить детей понимать и отгадывать загадки;

- учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме;

- поощрять речевые высказывания детей в различных видах деятельности;

***от 6-ти до 7(8-ми) лет:***

**Задачи обучения и воспитания:**

- развивать у детей вербальные формы общения со взрослыми и сверстниками;

- продолжать учить детей выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи;

- закрепить умение детей пользоваться в речи монологическими и диалогическими формами;

- продолжать формировать у детей грамматический строй речи;

- формировать понимание у детей значения глаголов и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени;

- уточнить понимание детьми значения изученных предлогов, учить пониманию и выполнению инструкции с предлогами *на, под, в, за, около, у, из, между;*

- учить детей употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогами *у, из;*

- расширять понимание детей значения слов (различение глаголов с разными приставками, употребление однокоренных существительных);

- учить детей выполнению действий с разными глаголами и составлять фразы по картинке;

- продолжать учить детей рассказыванию по картинке и составлению рассказов по серии сюжетных картинок;

- закрепить у детей интерес к сказкам, воспитывая у них воображение и умение продолжить сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки;

- учить детей составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке;

- продолжать учить детей рассказыванию об увиденном;

- учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме;

- продолжать разучивать с детьми стихи, загадки, считалки, пословицы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения;

- формировать у детей умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи;

- закрепить у детей в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности;

- продолжать воспитывать культуру речи детей в повседневном общении детей и на специально организованных занятиях.

**Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью**

Специфической особенностью Программы является коррекционная направленность воспитательно-образовательной работы с детьми, имеющими умственную отсталость (интеллектуальное нарушение). Существенное отличие данной Программы от других заключено в акценте на задачах, направленных на формирование возрастных психологических новообразований и становление различных видов детской деятельности, которые происходят в процессе организации специальных занятий с детьми при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении.

***Социально-коммуникативное развитие.***

Формирование взаимодействия ребенка с людьми рассматривается в рамках ранней коррекционной помощи, выстраивания отношений близких взрослых со своими детьми. Основным требованием к организации взаимодействия взрослого с ребенком является личностно-ориентированный подход, учитывающий особые образовательные потребности ребенка, его возможности к педагогическому воздействию.

В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие своего «Я». Ребенок выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью.

Содержание данного раздела охватывает следующие направления коррекционно-педагогической работы с детьми:

**-**формирование личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком при использовании различных форм общения (эмоционально-личностное, ситуативно-деловое, предметно-действенное);

 - формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе (концентр «**Я сам**»);

- развитие сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности (концентр **«Я и другие»);**

- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явле­ний, воспитание положительного отношения к предметам живой и нежи­вой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям (концентр **«Я и окружающий мир»).**

В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие своего «Я». Малыш выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ори­ентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью.

***Формирование предметных действий, игры***

Специалист, проводящий данную работу, должен научить детей целенаправленным действиям: брать и класть предмет, перекладывать его из одной руки в другую, прослеживать взглядом за перемещающимся предметом, доставать предметы из коробки, открывать и закрывать коробки, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру и т. д.

Проводится работа по формированию предметно-орудийных действий (держать шарик за веревочку, катать движущиеся игрушки, возить машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, пересыпать ложкой крупу) и предметно-игровых. Все это закладывает основы для возникновения у детей специфических манипуляций и предпосылок к типичным видам детской деятельности. Предметная деятельность онтогенетически продолжается в формировании трудовых навыков, первичными из которых являются культурно-гигиенические навыки. А расширение функциональных возможностей руки создает предпосылки для переноса усвоенных действий в новые обучающие ситуации. И ребенок начинает пользоваться кистью, фломастерами, клеем, ножницами и т. д.

 ***Познавательное развитие***

В данной образовательной области сосредоточены основные задачи работы по коррекции когнитивной сферы ребенка с умственной отсталостью. Развитие внимания и сенсорное воспитание служат основой для развития у детей поисковых способов ориентировки, формирование умения действовать методом проб и методом примеривания. *Сенсорное воспитание* является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов – ориентировочных реакций на зрительные, слуховые и тактильные стимулы, внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой – оно выступает фундаментальной основой для становления всех видов детской деятельности – предметной, игровой, продуктивной, элементарно-трудовой.

На начальных этапах коррекционного обучения восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий – действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает со словом, обозначающим воспринятое свойство, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойства и отношения, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа-представления. Педагогам важно помнить, что с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) надо работать, не теряя с ними визуального и эмоционального контакта, создавая им возможность приобрести практический и чувственный опыт.

Работа по этим направлениям значима для познавательного развития ребенка в течение всех лет обучения в дошкольной организации. В подготовительной к школе группе в обучении акцент в работе смещается на формирование у детей образов-представлений в рамках упомянутых выше анализаторов и в русле игровой и продуктивных видах детской деятельности.

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

Педагог-дефектолог на всех годах обучения формирует у детей способы ориентировки на свойства и качества предметов (пробы, примеривание и зрительное соотнесение), а воспитатель закрепляет их в практической деятельности.

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

На начальном этапе коррекционно-педагогическая работа направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно ранняя форма мышления возникает у ребенка в практической деятельности, и направлена на ее обслуживание. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осваивает его. Задача педагога: активизировать эмоциональное отношение детей к самостоятельным предметным и предметно-игровым действиям. Для ее решения педагог использует совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение взрослым его самостоятельных действий.

*Математическое развитие ребенка* в дошкольном возрасте идет в единстве с процессом развития восприятия, овладения речью и развития наглядных форм мышления. Занятия по обучению счету способствуют:

* формированию у детей способов усвоения общественного опыта (подражание, действия по образцу, выполнение заданий по словесной инструкции);
* сенсорному развитию (умения воспринимать, запоминать, различать, выделять по образцу предметы, группировать их по определенному количественному или качественному признаку, отвлекаясь от других свойств предметов и их функционального назначения);
* познавательному развитию (умения сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные отношения и зависимости, рассуждать);
* развитию речи (накопление словарного запаса, обозначающего качественные и количественные признаки предметов, количественные отношения, действия с множествами, формирование грамматического строя речи).

*Ознакомление с окружающим* обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии детей лишь в том случае, когда дети получают не отдельные знания о предмете или явлении, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка – учит его быть внимательным к тому, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания – ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, создается чувственная основа для восприятия ребенком словесных описаний объектов, отношений между ними и явлениями природы (понимание стихов, рассказов, сказок, песен, загадок).

Ознакомление с явлениями социальной жизни вводит детей в мир социальных отношений, формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его чувствах и взаимоотношениях в социуме. Таким образом, ребенок приобщается к нормам поведения в человеческом обществе.

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками челове­ка, у детей формируются представления о функциональном назначении основных предметов, окружающих ребенка, и о способах действия с ними.

 ***Речевое развитие***

Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникацией как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. С детьми проводятся занятия по развитию мелкой моторики, формированию умений выполнять звуко-буквенный анализ слова, как важных предпосылок к обучению грамоте. В этой образовательной области с детьми проводятся и логопедические занятия, направленные на развитие и коррекцию специфических речевых нарушений.

Развитием речи ребенка и формированием его коммуникативных возможностей родители и педагоги занимаются на протяжении всей жизни ребенка, как в дошкольной организации, так и в семье. В раннем возрасте развитие речи тесно связано с задачами формирования зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия. В данной программе задачи и содержание по речевому развитию отражены в разделе сенсорного воспитания. Они взаимосвязаны с содержанием работы по ознакомлению с окружающим миром. В дошкольном возрасте проводятся специальные занятия, на которых планомерно и поэтапно решаются специфические задачи, направленные на накопление, обобщение, систематизацию и обогащение культуры речи ребенка. Однако речевое развитие ребенка осуществляется разными специалистами: педагогом-дефектологом, учителем-логопедом, музыкальным педагогом, воспитателями и помощниками воспитателя в процессе игровой и продуктивной деятельности ребенка, на прогулках и экскурсиях, в свободной деятельности детей.

Известно, что речевое развитие тесно связано с общим психическим раз­витием ребенка. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический пух, согласованное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении этих детей.

Обучение детей на специальных занятиях предполагает также форми­рование основ грамотной речи, понятной и самому ребенку, и окружающим его сверстникам и взрослым. При этом именно взрослый создает ситуацию общения, в которой усвоенные навыки закрепляются и совершенствуются.

Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех воспитан­ников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) различен. Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. Успех ребенка должен быть подчеркнут радостью окружающих его людей, в том числе и сверстников по группе. Этот успех необходимо закрепить в специально созданных ситуациях, в которых ребенок еще и еще раз мог бы продемонстрировать свою самостоятельность, как в понимании речи, так и в ее воспроизведении.

Родители детей должны быть информированы об основных этапах развития речи своего ребенка, о тех формах, которые нуждаются в закреплении в процессе общения с ребенком дома, о ближайших перспективах ребенка.

Коррекционно-развивающая работа на занятиях по ***подготовке к обучению грамоте*** начинается с четвертого года жизни ребенка. Она направлена на формиро­вание как общих интеллектуальных умений (принятие задачи, выбор спо­собов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специ­фических предпосылок к учебной деятельности.

Подготовка к обучению грамоте включает в себя два разных направле­ния: развитие ручной моторики, подготовка руки к письму и обучение элементарной грамоте. На четвертом году жизни с детьми совершенствуют работу по развитию ручной моторики, которая продолжается на протяжении трех лет, а на четвертом году обучения (седьмой год жизни) – проводятся занятия по подготовке к письму. Обучение элементарной грамоте начинают с формирования у детей умения выполнять звукобуквенный анализ. Эту работу проводят в подготовительной к школе группе, когда у детей имеются интеллектуальные и речевые возможности овладевать знаково-символическими средствами.

При обучении детей с умеренной степенью умственной отсталости она начинается позже.
И если подготовкой руки необходимо заниматься со всеми детьми, то детям с тяжелой степенью умственной отсталости звукобуквенный анализ может быть недоступен на этапе дошкольного возраста.

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

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

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

У этих детей хватание без специального воздействия не возникает, что в сочетании с физиологической незрелостью ведет к несформированности ручных умений и навыков. Разнообразие форм хватания – от подгребания до пальцевого захвата – формируется только при непосредственном участии взрослого. При введении новых предметов и орудий с детьми проводят специальные занятия. При выполнении предметных ручных действий ребенок просто захватывает предмет без учета его функционального назначения и фиксированного способа употребления, выработанного в обществе, а при орудийных предметных действиях ребенок учитывает способ действия с данным конкретным предметом, свойства и качества предмета, который захватывается или берется в руки. Именно формирование орудийных действий является одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с умственно отсталыми детьми.

Чтобы овладеть орудийными действиями, необходимо научить детей соотносить свои действия с конкретной практической задачей, научить захватывать предметы с учетом их свойств, в частности величины. Важно сформировать у детей различные типы хватания, сформировать умение оперировать каждой рукой, кистью руки, сформировать согласованность действий обеих рук, выделять каждый палец в отдельности. Овладение различными типами хватания – захват в кулак, хватание щепотью, проти­вопоставление большого пальца всем остальным, использование «указа­тельного захвата» (двумя пальцами – большим и указательным) – позволяет расширить регистр орудийных действий ребенка. Возможности ребенка при целенаправленном обучении существенно расширяются и активизируются. Руки ребенка подготавливаются к овладению учебными и трудовыми умениями и навыками. При этом моторно умелый ребенок имеет возможность продемонстрировать свою состоятельность, что повышает его самооценку и в конечном итоге гармонизирует личностное развитие. Работа по развитию у детей ручной моторики, зрительно-двигательной координации, согласованных движений обеих рук, тонких пальцевых и кистевых движений начинается с первого года обучения. Целесообразно оборудовать специальную комнату по развитию у детей ручной и мелкой моторики. В ней необходимо собрать разнообразный материал для упражнений по развитию ручной моторики: мозаики, мелкий раздаточный материал, дидактический материал для формирования у детей навыков шнуров­ки, бинтовки, работы с различными видами вкладышей; рамки М. Монтессори, доски Сегена, пазлы и продукты для сортировки и нанизывания. Природный материал, собранный детьми во время прогулок также должен быть рассортирован по специальным емкостям и коробкам.

 ***Организация работы по развитию речи с детьми с умственной отсталостью.***

В специальной дошкольной педагогике указывается, что нарушение речи у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носит системный характер. Среди детей с нарушениями интеллекта имеются дети с разным уровнем речевого развития:

* дети, не владеющие речью,
* дети, владеющие небольшим словарным запасом и простой фразой,
* дети с формально развитой речью.

У многих детей фразовая речь монотонна, маловыразительна. Это говорит об особенностях просодических компонентов речи. Нарушения звукопроизношения у детей определяются комплексом патологических факторов. Общеизвестны основные причины стойкого у них нарушения звукопроизношения:

1) несформированность познавательных процессов;

2) позднее развитие фонематического восприятия, которое является сложным видом психической деятельности;

3) общее моторное недоразвитие, особенно недоразвитие речевой моторики, остаточные явления параличей, парезов речевой мускулатуры, что резко ограничивает возможности овладения правильным произношением звуков речи;

4) аномалии в строении органов артикуляции: губ, твердого и мягкого неба, челюстей.

Инертность нервных процессов, плохая переключаемость процессов возбуждения и торможения проявляются у детей при постановке и, особенно, при автоматизации звуков. Большинство из этих детей нуждаются в индивидуальных логопедических занятиях.

Условия, необходимые для эффективной логопедической работы:

1) Успешное преодоление нарушений возможно только при тесном взаимодействии и преемственности в работе всего медико-психолого-педагогического коллектива (логопеда, психиатра, психолога, воспитателей, музыкального руководителя, преподавателя физкультуры, медицинской сестры).

2) Тесная связь логопеда (дефектолога) с родителями, обеспечивающая единство требований к развитию речи ребенка и закрепление изученного материала.

3) Сочетание вербальных средств с использованием разнообразного наглядного и дидактического материала.

4) Многократное закрепление содержания программного материала и его соответствие возможностям ребенка.

5) Разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение в процессе продвижения ребенка с учетом его динамики.

6) Создание благоприятных условий: эмоциональный контакт логопеда с ребенком, доброжелательность, адаптация к обстановке логопедического кабинета, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны логопеда и сотрудников детского сада, работа с родителями.

Принципы построения индивидуальных программ:

* учет возрастных и индивидуальных особенностей развития каждого ребенка,
* учет особенностей развития познавательных возможностей ребенка,
* учет структуры речевых нарушений и уровня речевого развития каждого ребенка,
* прогнозирование динамики овладения программным материалом.

Алгоритм построения индивидуальных программ.

1) Работа над пониманием обращенной речи.

2) Развитие мелкой ручной моторики.

3) Развитие слухового внимания и фонематического слуха.

4) Развитие ритмических возможностей.

5) Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики (см. Приложение 3. Артикуляционная гимнастика).

6) Формирование активной речи: звукоподражания, лепетные слова, отдельные слова, фраза, диалогическая речь.

Задачи обучения:

1. Создание предпосылок развития речи.

- Расширение понимания речи.

- Совершенствование произносительной стороны речи.

 Совершенствование тонкой ручной моторики.

- Развитие ритма.

- Развитие дыхания.

- Развитие речевого дыхания и голоса.

- Развитие артикуляторной моторики.

- Развитие зрительного и слухового восприятия, внимания, памяти.

2. Задачи I этапа.

1) Расширение понимания обращенной к ребенку речи.

2) Стимуляция у детей звукоподражания и общения с помощью аморфных слов-корней (машина – «би-би»; паровоз: «ту-ту» и др.).

3) Стимуляция подражания: «Сделай как я»: Звуковое подражания: «Как собачка лает», «Как кошка мяукает», «Как мышка пищит? », «Как ворона каркает?» и др.

4) Соотносить предметы и действия с их словесными обозначениями.

5) Стимулировать формирование первых форм слов.

6) Сначала проговаривать ударный слог, а затем воспроизводить два и более слогов слитно.

7) Учить ребенка объединять усвоенные слова в двухсловные предложения. Выражать свои потребности и желания словами: «Привет!», «Пока!», «Дай пить», «Хочу спать», «Хочу сок», «Спасибо!»

3. Задачи II этапа.

1) Расширение понимания обращенной к ребенку речи (учить выделять игрушку среди других по описанию педагога, объяснять свой выбор).

2) Накопление и расширение словаря (использовать настольно-печатные игры).

3) Формирование двухсловных предложений (использовать предметно-игровые действия).

4) Работа над пониманием предлогов (использовать игровые задания).

5) Постановка гласных звуков.

Логопедическая работа начинается с комплекса артикуляторных упражнений, от легких упражнений до сложных.

Артикуляторная гимнастика проводится по подражанию, перед зеркалом.

4. Задачи III этапа.

1) Уточнение и расширение словарного запаса (использовать дидактические игры, настольно-печатные).

2) Расширение объема фразовой речи.

3) Формирование грамматического строя речи.

4) Развитие понимания грамматических форм существительных и глаголов.

5) Работа по словоизменению и словообразованию.

6) Проведение работы по коррекции звукопроизношения (постановка согласных звуков, автоматизация и дифференциация звуков).

7) Активизация диалогической речи (использовать элементы театрализованной игры).

8) Подготовка к грамоте. Овладение элементами грамоты.

*Конструирование* – важнейший вид детской деятельности в дошкольном возрасте, связанный с моделированием как реально существующих, так и придуманных детьми объектов.
В процессе конструирования ребенок овладевает моделированием пространства и отношениями, существующими между находящимися в нем предметами, у него формируется способность преобразовывать предметные отношения различными способами – надстраиванием, пристраиванием, комбинированием, конструированием по условиям («Построй домики для зайчика и ежика»), конструирование по собственному замыслу.

 В раннем возрасте у нормально развивающихся детей конструирование тесно связано с сюжетной игрой. Поэтому в детскую конструктивную деятельность из строительных материалов включаются разнообразные мелкие игрушки, изображающие людей, животных, растения, транспорта. Педагоги дошкольных образовательных организаций создают развивающую систему обучения детей от подражательной деятельности к самостоятельной, творческой.

Конструктивную деятельность у умственно отсталых детей необходимо формировать в ходе развития предметных действий, восприятия и подражательной способности. Выполняя действия по подражанию, дети начинают совместно со взрослым создавать простейшие постройки из кубиков, палочек, обыгрывать эти конструкции, называя их словом. Педагог подводит детей к пониманию того, что постройки отражают реальные предметы. В ходе целенаправленного обучения у детей с нарушением интеллекта возникают элементы предметно-игровой деятельности, и они овладевают некоторыми игровыми действиями и умением выполнять постройки по подражанию. Условия сюжетно-отобразительной игры способствуют развитию у детей интереса к конструктивной деятельности, а именно к процессу создания построек, к усвоению некоторых пространственных отношений между элементами конструкций и поделок. В процессе создания построек дети учитывают особенности деталей строительного материала (высокий – низкий, длинный – широкий, большой – маленький и т. д.), познают пространственные их отношения («Поставь кубик на кирпичик», «Поставь кубик рядом с кирпичиком»). Дети овладевают способами преобразования предметных отношений в процессе надстраивания, пристраивания, комбинирования предметов и элементов внутри них.

На занятиях педагогу необходимо создавать условия для выполнением детьми одной и той же постройки из различного строительного материла: набором деревянных деталей, плоскими палочками, конструктором, напольным материалом, мягкими модулями. Систематическое целенаправленное обучение позволяет подвести умственно отсталых детей к овладе­нию способами моделирования, к формированию стойкого интереса к этому виду деятельности. Необходимо стимулировать и поощрять строительные игры детей в свободное от занятий время, помогать развертывать сюжет, использовать имеющиеся конструктивные умения, раскрывать возможность создания знакомых построек и их вариантов из разнообразных строительных наборов.

Содержание занятий по конструированию тесно связано с содержанием других разделов программы, прежде всего с социальным развитием, с занятиями по сенсорному воспитанию, формированию игровой деятельности, развитием речи и другими видами продуктивной деятельности (лепкой, аппликацией, ручным трудом, рисованием), что отражено в примерной сетке занятий.

***Часть, формируемая участниками образовательных отношений.***

|  |  |
| --- | --- |
| **Парциальная программа, методическое пособие** | **Содержание работы** |
| Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2011Катаева А.А., [Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников](http://baraguzina.ucoz.ru/097641_000B5_strebeleva_e_a_didakticheskie_igry_i_.zip).- М. Просвещение, 1991.СтребелеваЕ.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в раз­витии : Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М. :Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с. : ил. — (Коррекционная педагогика). 18ВЫ 5-691-00605-3. | 1. Подбор и группировка предметов по определенному заданному признаку.
2. Формирование представлений: один-много, много-мало.
3. Составление упорядоченного ряда предметов (чередование и сериация по качественному признаку)
4. Сопоставление множеств, установление отношений больше, меньше, поровну.
5. Преобразование множеств, изменяющих и сохраняющих количество элементов.
6. Сопоставление численностей множеств, воспринимаемых различными анализаторами.

1. Игры и упражнения, направленные на формирование сотрудничества ребенка со взрослым, на усвоение общественного опыта.1. Дидактические игры на развитие ручной моторики.
2. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию.
3. Игры и упражнения, направленные на развитие мышления.
4. Дидактичекие игры и упражнения по развитию речи.

**1.Формирование наглядно-действенного мышления**- Игры-упражнения на формированиепредставлений об использовании предметов,имеющих фиксированное назначение.- Игры-упражнения на формирование представлений об использовании вспомогательных средств в проблемной практической ситуации.- Игры-упражнения на формирование метода проб как основного способа решения наглядно-действенных задач. - Игры -упражнения на определение причинно-следственных зависимостей.**2. Формирование наглядно-образного мышления**- Формирование целостного восприятия ситуаций, изображенных на картинках.-Формирование обобщенных представленийо свойствах и качествах предметов, овладениедействиями замещения и моделирования.- Формирование соотношения между словоми образом.**3. Формирование элементов логического мышления**- Задания на формирование уменийвыполнять классификацию.- Задания на формирование уменийвыполнять систематизацию.- Задания на формирование количественных представлений.- Задания на формирование умений устанавливать причинно-следственные связии зависимости.- Задания на формирование пониманияскрытого смысла, понимания юмора, развитияадекватных реакций на юмор. |

**Программа для детей с ТМНР**

 Самостоятельное познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально насыщенного совместно-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия и сотрудничества с педагогическим работником, родителями (законными представителями) практически невозможно. В сотрудничестве с ними в процессе специально организованного практического контакта с окружающей средой развиваются восприятие, мышление и речь ребенка, становится возможным его знакомство с культурой.

 **Образовательная область "Социально-коммуникативное развитие"** направлена на формирование у обучающихся с ТМНР системы доступной коммуникации, социальных способов взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми, предметным миром, природой, Я-сознания и положительного самовосприятия, понимания чувственной основы родственных и социальных отношений между людьми; становление самостоятельности и целенаправленности деятельности, положительных индивидуально-личностных свойств; усвоение социальных норм поведения, основ безопасной жизнедеятельности, а также правил межличностного общения; овладение игровой и продуктивными видами деятельности.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности.* Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при выполнении педагогическим работником гигиенических процедур и режимных моментов;

2) поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования,

3) формирования привычки к внешнему воздействию и стимуляции потребности во впечатлениях и активности путем кратковременного воздействия сенсорных стимулов высокой интенсивности на различные анализаторы;

4) формирование умения фиксировать внимание и направлять голову и взгляд в сторону лица педагогического работника при непосредственной тактильной стимуляции;

5) формирование ответных эмоциональных реакций при контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником в различных ситуациях (гигиенические процедуры, кормление, общение, подготовка ко сну);

6) изменение положения ребенка в пространстве для формирования привычки к переменам в окружающей среде;

7) создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое воздействие со стороны родителей (законных представителей), педагогического работника;

8) стимуляция мимических проявлений и изменения поведения при ощущении комфорта и дискомфорта,

9) продолжительное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

10) формирование потребности в контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий.*

 Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и происходящему вокруг;

2) формирование умения исследовать близко расположенное пространство ощупывающими движениями рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (при снижении);

3) совершенствование положительного эмоционального ответа на появление близкого педагогического работника, эмоциональное общение с ним;

4) создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в новом пространстве как основы для проведения с детьми совместных действий;

5) формирование интереса к совместным действиям с педагогическим работником в процессе осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций;

6) формирование умения реагировать на свое имя;

7) использование для общения невербальных средств (жестов, совместно-разделенной деятельности, системы альтернативной коммуникации "календарь", предметно-игрового взаимодействия);

8) формирование навыков социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;

9) увеличение времени активного бодрствования за счет двигательной и познавательной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;

10) формирование социальных способов эмоционально-положительного общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

11) увеличение продолжительности и расширение социальных способов зрительного и тактильного взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником, в том числе указательного жеста рукой.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.*

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) поддержание интереса ребенка к взаимодействию с педагогическим работником в процессе эмоционального общения, осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций и совместных предметно-игровых действий;

2) увеличение продолжительности сотрудничества и навыка подражания действиям педагогического работника с предметами;

3) обучение выполнению цепочки последовательных действий с предметами по подражанию;

4) формирование умения откликаться на свое имя, радоваться похвале и огорчаться запрету;

5) формирование понимания значения социального жеста, показанного педагогическим работником в устно-жестовой форме;

6) развитие умения ребенка менять свое поведение по требованию педагогического работника и согласовывать свои действия с его действиями;

7) формирование указательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предпосылка осознания себя;

8) формирование социального поведения при выполнении режимных моментов: помощь в выполнении действий и поддержание проявлений самостоятельности;

9) формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему изменением поведения, мимикой, интонацией и социальными жестами;

10) обучение согласованию эмоционального состояния с эмоциональным состоянием педагогического работника, отражение его за счет изменения поведения и мимики, выражение привязанности и любви социальными способами;

10) формирование навыков коммуникации с педагогическим работником и информирования о своих желаниях социальными способами;

11) поддержка интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (внимание, направленное на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, инициативные действия положительного характера, направленные на другого ребенка);

12) обучение ориентировке в окружающем за счет анализа ощущений, полученных с различных анализаторов, в том числе с поверхности руки и кончиков пальцев;

11) обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет осуществления исследовательских движений рук, в том числе умение находить определённую часть тела и (или) лица на себе, близком, игрушке;

12) стимуляция появления чувства удовлетворения при достижении ожидаемого результата, похвале со стороны педагогического работника.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.*

 Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) расширение средств социальной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми;

2) развитие навыка партнёрского взаимодействия и делового сотрудничества с педагогическим работником;

3) обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и ориентировки в окружающем;

4) закрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;

5) учить осознанному соблюдению правил поведения и общения в семье, группе, гостях;

6) развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнёра;

7) совершенствование доступных способов коммуникации, расширение пассивного и активного словарей, привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;

8) стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, самочувствии и эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление);

9) увеличение длительности и качества внимания за предметно-игровыми действиями педагогического работника, обучение воспроизведению их по подражанию и показу;

10) формирование навыка ориентировки на плоскости листа, пространстве фланелеграфа, прибора "Школьник", в книге при рассматривании иллюстраций;

11) формирование ориентировки во времени, осознания и запоминания последовательности событий, связи событий со временем и отражение этих сведений в доступной коммуникативной форме;

12) развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов;

13) формирование норм поведения ученика: ориентироваться на требования педагогического работника, вести себя спокойно, включаться в занятие, спать в кроватке, брать вещи из шкафчика, убирать игрушки в емкость;

14) формирование умения моделировать ситуации из личной жизни в игре.

 **Образовательная область "Познавательное развитие"** предполагает развитие сохранных функциональных возможностей анализаторов для преобразования ощущений в непосредственное восприятие окружающего мира, развитие внимания и памяти (накопление образов-восприятия), формирование способности обобщать и анализировать сенсорный опыт, овладевать социальными способами познания и умственными действиями в качестве основных интеллектуальных операций и базы для появления более совершенных форм мышления.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности.*

 Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование поискового поведения и психологических ответов при установлении контакта с внешней средой;

2) стимуляция к поиску сенсорного стимула за счет выполнения движений головы, поисковых движений глаз, поисковых движений руки, локализации зоны его воздействия (накопление опыта ощущений);

3) создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное прослеживание взором за двигающейся игрушкой в различных направлениях, рассматривание или изучение предметов взглядом;

4) создание условий для накопления опыта положительного взаимодействия с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжительного исследования сенсорных стимулов, близко расположенных предметов;

5) формирование навыка направления головы и взгляда в сторону и место возникновения тактильных или вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;

6) развитие согласованных движений глаз при исследовании движущегося предмета;

7) стимулирование захвата предметов рукой с поворотом головы и направлением взгляда в место ее расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

8) формирование интереса к звукам высокой и средней громкости, к громкому голосу педагогического работника с постепенным удалением источника от уха;

9) формирование реакций сосредоточения в момент случайного извлечения ребенком звука из висящей над ним игрушки;

10) развитие слуховых ориентировочных реакций на разные акустические стимулы;

11) стимуляция эмоциональных реакций в виде изменения поведения и двигательной активности при восприятии знакомых звуков доступной громкости;

12) создание условий для возникновения различных психологических ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов,

13) формирование захвата вложенной в руку игрушки, выполнения движений рукой с целью извлечения звука, ощупывание как исследование ее свойств;

14) развитие умения ощупывать пальцами предмет, вложенный в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осязания;

15) формирование навыка изменения двигательной активности в ответ на внешнее воздействие;

16) стимулирование появления согласованных двигательно-эмоциональных ответов при возникновении знакомой ситуации и внешнем воздействии;

17) формирование интереса и социальных ответов на воздействие различных сенсорных стимулов.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий.*

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие длительного сенсорного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от него;

2) формирование умения сосредотачивать внимание на неречевых звуках повышенной громкости (барабан, бубен, дудочка, колокольчик, трещотка, колотушка, металлофон) и речевых сигналах обычной громкости и произносимые шёпотом (папапапа, пупупупуу, ааааа, пипипипи) с постепенным увеличением расстоянии до уха от источника звука;

3) формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять на слух его направление при расположении справа - слева - сзади - спереди;

4) поддерживать стремление и навык использования движений при выполнении социальных действий с предметами, изучения и ориентировки в окружающей среде;

5) создание условий для развития у ребенка восприятия с опорой на сохранные анализаторы, при подкреплении тактильными, вибрационными и обонятельными ощущениями;

6) формирование эмоционального отклика и социального поведения на изменение тембра, интонации голоса матери (от ласкового обращения до строгого, от громкого звучания голоса до шепота);

7) формирование навыка узнавания и различения звуков окружающей среды достаточной громкости;

8) увеличение продолжительности и качества действий с предметами (манипулятивных, специфических и орудийных), осуществляемых под контролем зрительным или тактильных и (или) перцептивных ощущений;

9) расширение объема памяти за счет выполнения различных социальных действий с двумя близко расположенными игрушками;

10) формирование умения осуществлять различные социальные действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осуществления практических проб или перебора вариантов, за счет исключения нерезультативных;

11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный);

12) формирование навыка узнавания речевых образцов, неречевых звуков, контуров предметов;

13) развитие и накопление чувственного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающего мира, действия с ними, общения с близкими;

14) создание условий для накопления ребенком опыта практических действий с дискретными (предметы, игрушки) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;

15) формирование умений обследовать лица родителей (законных представителей), педагогических работников узнавать знакомые контуры, обследовать себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения - узнавать себя в зеркале;

16) формирование поискового поведения при исчезновении сенсорных стимулов из поля восприятия;

17) развитие зрительно-моторной координации;

18) формирование навыка отраженного повторения простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной с педагогическим работником деятельности, то есть развитие имитации.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.*

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;

2) усвоение ребенком функционального назначения предмета;

3) формирование умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;

4) формирование умения сравнивать одну группу предметов с другой методом сопоставления (последовательно подкладывая один предмет к другому);

5) формирование умения узнавать звучание игрушек при выборе из 3-4 (при выраженных нарушениях слуха - из 2-3);

6) формирование умения узнавать бытовые шумы;

7) формирование умения узнавать звук музыкальных инструментов (барабан, бубен, металлофон, гармоника, дудка, свисток);

8) формирование умения узнавать голоса родителей (законных представителей), педагогических работников, интонацию, односложные просьбы и обращение по имени (для обучающихся с нарушениями слуха в индивидуальных слуховых аппаратах и без них);

9) осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение ребенком результативной последовательности действий для достижения намеченной цели;

10) развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, подводить итог и давать оценку результату;

11) совершенствование координации и точности движений рук, обучение сложным социальным движениям: перелистывание, нажимание пальцами, кручение, нанизывание, закрывание;

12) развитие подражания цепочке социальных действий и формирование осознания их смысловой последовательности, навыка осмысленного выполнения, умения реализовывать их по памяти;

13) формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;

14) формирование умения осуществлять ориентировку в свойствах и качествах предмета, за счет переработки тактильной информации;

15) совершенствование понимания взаимосвязи между реальными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их обозначением;

16) формирование практической ориентировки на внешний признак предметов, осознание разницы между предметами путем их обследования доступными способами;

17) формирование умения группировать по форме (куклы и машинки; шарики и кубики);

18) формирование навыка воссоздания целого предмета из его частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;

19) овладение навыком воздействия предметом на предмет, выполнения орудийных действий;

20) совершенствование навыка осязательного обследования при ориентировке в пространстве;

21) развитие умения различать и сопоставлять некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои перцептивные ощущения (по температуре, фактуре поверхности и свойствам материала);

22) формирование навыка распознавания фактуры поверхности подошвами ног (ковер в кукольном уголке, кафельный пол в туалете, паркет и линолеум в групповом помещении);

23) развитие умения узнавать предметы по фактуре, форме и звукам, которые они издают при действии с ними (знакомые предметы обихода);

24) формирование умения различать голоса окружающих людей (мама, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра) доступной громкости;

25) формирование умения использовать обоняние для ориентировки в пространстве (запах столовой, медкабинета);

26) развитие зрительной ориентировки на внешний вид знакомых предметов (использование остаточного зрения), формирование умения воспринимать хорошо знакомые предметы в контрастном цветовом изображении (при наличии остаточного зрения).

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.*

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;

2) развитие навыка ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно одному сенсорному признаку;

3) использование сохранных анализаторов для ориентировки в пространстве;

4) совершенствование различения на слух речевых и (или) неречевых звуков и их отраженному повторению путем подражания;

5) совершенствование качества целенаправленных предметно-орудийных действий в процессе выполнения игровой и продуктивной деятельности;

6) использование накопленного практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);

7) формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению;

8) формирование практических способов ориентировки (пробы, примеривание);

9) формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров - по длине, ширине, высоте, величине;

10) формирование умения выделять и группировать предметы по заданному признаку;

11) формировать умение выделять 1, 2 и много предметов из группы;

12) формировать умение сопоставлять равные по количеству множества предметов: "одинаково";

13) формирование умения сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета;

14) обогащение непосредственного чувственного опыта обучающихся в разных видах деятельности;

15) развитие навыка ориентировки в помещениях и их взаимном расположении (раздевалка, игровая комната, спальня, туалет, площадка группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;

16) совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);

17) учить выполнению движений путем ориентировки "от себя", расположению игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя справа-слева, вверху-внизу, впереди-позади;

18) развитие умения сообщать доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что делает;

19) формирование умения ориентироваться в пространстве и частях предмета путем ориентировки от другого человека;

20) формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении: шкаф, кровать, игрушки;

21) совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, полученные с сохранных анализаторов;

22) обучение ориентировке на плоскости листа, расположению предметов в пространстве изначально ориентируясь от положения собственного тела "от себя", а затем исходя из положения другого человека;

23) обучение конструированию, рисуночной деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, низ, слева и справа;

24) развитие подражания новым простым схемам действий;

25) развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки в ситуации, выбора и воспроизведения результативной последовательности действий по памяти, при затруднении использование метода целенаправленных практических и поисковых проб;

26) воссоздание знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей из 2-4 частей (при наличии остаточного зрения);

27) создание условий для формирования целостной картины мира;

28) формирование ориентировки во времени: ночь, день, светло-темно, вчера, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, зима, лето;

29) формирование умения наблюдать за изменениями в природе и погоде.

 **Образовательная область "Речевое развитие"** включает в себя формирование таких социальных способов контакта с людьми, как жестово-символические средства, речь и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с произведениями детской литературы.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности.*

 Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование моторной готовности к непроизвольному воспроизведению артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;

2) стимуляция голосовой активности путем пассивной гимнастики;

3) активизация мимических проявлений, движений губ, языка при попадании на них пищи;

4) формирование невербальных средств общения;

5) стимуляция восприятия голоса педагогического работника на тактильно-вибрационной основе;

6) вызывание гласных и согласных звуков раннего онтогенеза во время проведения дыхательной гимнастики и в минуты общения с педагогическим работником;

7) стимулирование внимания ребенка к речи педагогического работника, изменениям интонации и силы голоса.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий.*

 Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) привлечение внимания к партнеру по общению;

2) активизация и поддержание речевых звуков в момент контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, при выполнении гимнастики и действий с игрушками;

3) стимуляция движений артикуляционного аппарата за счет выполнения массажа и пассивной артикуляционной гимнастики;

4) формирование потребности использования руки как средства коммуникации;

5) формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого человека;

6) формирование умения различать интонации педагогических работников, подкрепляя это соответствующей мимикой, звуком;

7) формирование навыка нахождения предмета, выполнения действия с ним или изменения поведения по речевому или тактильному обращению педагогического работника;

8) формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонированных звуков речи, мимики, социальных жестов;

9) развитие умения отраженно за педагогическим работником повторять знакомые и новые речевые звуки, слоги;

10) формирование навыка согласования движений со словом в знакомых эмоциально-подвижных играх, выполнения движений с речевым сопровождением в хорошо известной игровой ситуации (по памяти);

11) стимуляция развития лепета как важного компонента речевого развития;

12) развитие умения реагировать (прислушиваться) к разным интонациям разговаривающего с ребенком педагогического работника;

13) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.*

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) создание условий для осознания взаимосвязи между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;

2) развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений;

3) формирование умения изменять поведение в соответствии с обращением педагогического работника;

4) привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;

5) формирование умения осуществлять направленный выдох;

6) стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, а также их ситуативного использования;

7) стимулирование элементарных речевых реакций;

8) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях;

9) формирование умения соотносить предмет с его изображением (картинкой, барельефом);

10) развитие навыка информирования о своем состоянии и потребностях доступными способами коммуникации;

11) формирование понимания односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;

12) развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;

13) развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

14) поддержка желания речевого общения;

15) стимуляция произношения голосом нормальной силы, высоты и тембра;

16) увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;

17) для обучающихся с нарушениями слуха обучение слитному произнесению слов во фразе из 2 слов (в том числе облегченных) в нормальном темпе: Мама, дай (на). Тетя, дай мяч. Миша стоит (сидит, идёт). Вот кубик (мишка). Папа, пока (привет);

18) обучение обозначению предмета и его изображения словом;

19) выполнение артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, показывать верхние и нижние передние зубы, язык, вытягивать и сжимать губы, широко открывать рот;

20) развитие силы голоса путем произношения гласных звуков тихо и громко, умения звать педагогического работника и общаться с ним голосом разной силы.

 *Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.*

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие символической конкретной коммуникации: умение пользоваться звукоподражаниями, естественными жестами, предметами-символами, картинками;

2) развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;

3) стимулирование потребности использовать при общении со педагогическим работником или другим ребенком не только невербальные средства, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов;

4) формирование умения высказывать свои просьбы и желания простыми фразами в доступной коммуникативной форме;

5) развитие понимания речи и умения выполнять действия по речевой (устной, письменной) инструкции: принеси игрушки в комнату, вымой руки мылом, положи книгу в шкаф, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;

6) формирование умения при общении использовать местоимение "я";

7) различение на слух и воспроизведение длительности звучания: папапа и а\_\_\_, ту и тутуту.

8) различение и воспроизведение темпа звучания: голос - па\_ па\_ па\_, папапапа; музыкальные инструменты - барабан, металлофон;

9) различение и воспроизведение громкости звучания: слоги, слова, фразы, произносимые тихо и громко; музыкальные инструменты - барабан, пианино, бубен; игра с игрушками с произнесением слогосочетаний;

10) различение на слух и опознавание при выборе из 10 полных слов, словосочетаний и фраз;

11) различение на слух и воспроизведение высоких и низких звуков (источник звука: пианино, дудка, гармоника, голос - звуки и слоги, произносимые высоким и низким голосом);

12) различение на слух и воспроизведение количества звучаний в пределах 4;

13) различение на слух и воспроизведение 2-3-сложных ритмов (слогосочетания типа: ПАпа, паПА, паПАпа);

14) различение на слух и воспроизведение разнообразных ритмов;

15) определение на слух направления звука, источник которого расположен справа - слева - сзади - спереди, и узнавание источника звука;

16) увеличение длительности и качества произношения цепочек слогов и словосочетаний;

17) формирование навыка слитного произношения слов в нормальном темпе с сохранением их звукового состава, структуры слова (последовательности звуков и слогов в слове) с выделением ударного слога, а также главного слова во фразе, норм орфоэпии;

18) увеличение объема и качества произношения звуков речи до 23 звуков (а, о, у, э, и, ы, п, б, м, н, в, ф, т, д, л, р, с, з, ш, ж, к, г, х) и йотированные;

19) развитие интонационной выразительности речи и обучение произношению фраз с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией;

20) формирование умения соотносить предметы, изображения с табличкой, содержащей его письменное и (или) графическое обозначение;

21) совершенствование восприятия и понимания речи через опознание предметов по их речевому описанию (2-3 простых предложения из знакомых ребенку слов);

22) формирование навыка диалоговой речи, умения задавать и отвечать на вопросы (Что это? Кто это? Где мяч? Что делает?), в том числе более сложные (Какого цвета? Какой формы? Что с ним делают?);

23) обучение словесному обозначению сторон фланелеграфа и (или) листа бумаги: верхняя, нижняя, левая, правая, стимулирование регулярного использования названий в деятельности;

24) обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и нога, левая рука и нога, голова вверху, ноги внизу, грудь спереди, спина сзади;

25) обучение обозначению своего движения: я иду направо, я иду налево, я иду наверх, я иду вниз;

26) развитие повествовательной функции речи, формирование умения составлять сообщение о себе, своих занятиях, близких людях;

27) формирование умения описывать предметы (животных) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

**2.2.Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы.**

 В Федеральном Государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из психолого-педагогических условий успешной реализации программы является использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям.

 Основной формой работы является игровая деятельность- ведущий вид деятельности дошкольников

В процессе коррекционного обучения используются различные формы организации дефектологических занятий: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные. Индивидуальная форма позволяет индивидуализировать обучение (содержание, методы, средства), однако требует от ребенка больших нервных затрат, создает эмоциональный дискомфорт, неэкономичность обучения, ограничение сотрудничества с другими детьми. Подгруппы формируются после входящей диагностики с учетом уровня развития и общности интересов детей.

Обучение и воспитание умственно отсталых детей предполагает единство содержания, методов и организационных форм обучения.

   В коррекционной работе с детьми с умеренной умственной отсталостью используются, как правило, большинство методических приемов, принятых в массовых образовательных учреждениях. Но они имеют свою особую специфику, которая значительно отличает их применение в образовательных и воспитательных целях.Используемые нами методические приемы позволяют учитывать особенности психического развития детей с ОВЗ в практической деятельности.

Первый метод это **объяснение** - или истолкование отдельных понятий, правил, приемов работы, другими словами, это инструкция, которая преподносится ребенку с помощью определенных приемов.Инструкция должна быть короткой и четкой и соответствовать уровню понимания речи обучаемых детей. Ее необходимо давать пошагово, говорить нужно медленно, подкрепляя свои слова жестами, вместо вербальной инструкции можно применять показ, способы выполнения поставленной задачи. Объяснение должно сопровождаться демонстрацией. Это второй метод- метод **наглядности.**

**Метод наглядности** предполагает яркий сенсорный дидактический материал. Ребенок должен иметь возможность рассмотреть и потрогать тот материал, с которым он работает, для того, чтобы он мог точнее соотнести его со словесной инструкцией. Для детей с умеренной умственной отсталостью наиболее приемлем материал, приближенный к реальности: это естественные натуральные предметы, картинки с изображениями, которые ребенок может понять и ассоциировать с предметами в действительности.

Третий метод - **игра.** Игровая форма обучения отлично мотивирует таких детей к выполнению тех или иных действий, настраивает их на успешность и позволяет использовать в коррекционных целях их склонность к подражанию. Имитируя действия педагога, дети затем осваивают способность выполнять действия или поставленные задачи по устной инструкции. Игровой материал должен нравиться детям, а задания должны быть построены таким образом, чтобы отрабатываемый навык был нужен ребенку как средство достижения собственной цели. В игре используются постепенно усложняющиеся приемы обучения, такие как

- эмоциональная окрашенная демонстрация игровых действий;

-совместное с детьми проигрывание этих действий;

- выполнение детьми  действий с опорой на образец;

- выполнение по словесной инструкции;

- самостоятельное воспроизведение детьми усвоенных игровых действий.

Четвертый метод - **рассказ.** Рассказ предполагает повествовательное изложение содержания учебного материала. Как правило, рассказ - это описание, сопровождаемое наглядной демонстрацией. Он должен быть коротким, содержание его конкретным и доступным для восприятия. Изучаемый материал, обычно по сказке, разбивается на короткие логические части, каждая из которых проигрывается совместно с детьми с помощью игрушек, настольного театра.

Пятый метод - **наблюдение.** Как правило, используется с целью обучения детей замечать изменения в природе, жизни растений, поведении животных, наблюдать труд людей, анализировать факты и явления, обобщать их. Педагог непосредственно руководит наблюдением, акцентирует внимание детей на том или ином объекте с использованием наглядных средств. Нужно руководить наблюдением с помощью простых вопросов, указующих и сопровождающих жестов, а затем закреплять полученную информацию в игре.

Шестой метод - **самостоятельная деятельность по подражанию.** Как правило, используется на занятиях, направленных на моторно-двигательное развитие, на занятиях по конструированию. Использование рифмованного текста в сочетании с жестами и звукоподражанием позволяет детям в дальнейшее самостоятельно воспроизводить этот текст вслух и с помощью жестов, что стимулирует их речевое развитие.

   В использовании вышеперечисленных методов необходимы: четкая постоянная структура занятия: акцентированное обозначение начала, смена видов деятельности и каждого задания, окончание занятия, четкая организация пространства, ориентировка на действия, помощь взрослого, использование сочетания жестовой и звуковой речи, наглядных материалов и демонстрация действий.

   В процессе осуществления методических приемов необходимо оказывать детям помощь и поддержку.Помощь должна быть строго дозирована. Если дети не справляются с заданием, нужно сконцентрировать их внимание на нужном действии или объекте. Если этого оказывается недостаточно, можно помочь в выполнении правильного действия, действуя руками ребенка или выполняя часть задания вместо него. В любом случае, задание должно быть закончено.Ребенканеобходимо хвалить за хорошо выполненное задание. Если у ребенка что-то не получается, можно похвалить за попытку выполнить задание и помочь ему довести его до конца. Необходимо также избегать негативной оценки действий ребенка и появления у него ощущения неуспешности.

Воспитательно-образовательный процесс в детском саду подразделен на составляющие:

•образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения);

• образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов;

• самостоятельную деятельность детей;

• взаимодействие с семьями детей по реализации программы дошкольного образования.

Построение образовательного процесса должно основываться на адекватных возрасту формах работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, оснащенности дошкольного учреждения, культурных и региональных особенностей, специфики дошкольного учреждения, от опыта и творческого подхода педагога.

Приоритетным направлением современной государственной политики является создание и поддержание устойчивого позитивного имиджа России, как государства с богатыми ресурсами и широкими возможностями. Одним из способствующих решению этой задачи мероприятий является создание электронных образовательных ресурсов (ЭОР) нового поколения. Основным достоинством ЭОР являются их инновационные качества: высокая интерактивность, полномасштабная мультимедийность, широкое использование моделирования. Электронный образовательный ресурс для детей дошкольного возраста – это совокупность средств программного, информационного, технического и организационного обеспечения, размещаемая на машиночитаемых носителях и/или в сети, предназначенная для использования в психолого-педагогической работе с детьми для получения ими новых знаний и навыков, развития важных умений и индивидуальных способностей, а также формирования ключевых для развития действий и видов деятельности. При этом каждый ЭОР предполагает полноценную реализацию ребенком какого-либо вида деятельности, включающего совокупность действий, приводящих к результату по следующим образовательным областям: «Социально-коммуникативное развитие»; « Речевое развитие», «Познавательное развитие»; «Художественно-эстетическое развитие».

 При реализации образовательной программы необходимо соблюдать общие принципы построения коррекционно-педагогического процесса. Одним из наиболее важных принципов построения педагогического процесса является принцип индивидуально - дифференцированного подхода. Он предполагает создание педагогических условий для обеспечения образовательных потребностей каждого воспитанника специального детского сада. Применительно к детям с ОВЗ личностно-ориентированный подход предполагает воздействие не только на познавательную сферу, но и обеспечение условий для преодоления черт эмоционально - личностной незрелости, характерных для многих из них.

 Реализация этого принципа также предполагает отбор содержания, форм и методов обучения и воспитания с учетом индивидуально-типологических особенностей детей. Индивидуальный и дифференцированный подход к детям во время занятий осуществляю за счет:

**·** дозирования индивидуальной образовательной нагрузки, как по интенсивности, так и по сложности материала;

**·** индивидуальной помощи в виде стимуляции к действию, дополнительного пояснения и др.;

**·** введения специальных видов помощи, а именно:

- зрительных опор на этапе программирования и выполнения задания;

- речевого регулирования на этапах планирования и выполнения задания (сначала педагог задает программу деятельности и комментирует действия ребенка; затем ребенок сам сопровождает свою деятельность речью; на следующих этапах - дает словесный отчет о ней; на завершающих этапах учится сам самостоятельно планировать свои действия и действия других детей);

- совместного с педагогом сличения образца и результата собственной деятельности, подведения итога выполнения задания и его оценки;

Индивидуальный подход реализуется в процессе индивидуальных коррекционно-развивающих занятий специалистов, а также индивидуальных занятий воспитателя по заданиям учителя-дефектолога из тетради преемственности.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Направленияразвития | Совместная деятельность взрослого с ребенком | Самостоятельная деятельность детей | Взаимодействие с семьями |
|  НОД | Режимные моменты |
| Социально-коммуникативное развитие | -обучающие сюжетные игры с куклой;-дидактические игры и упражнения;- игровые ситуации;- театрализованные игры;- инсценировки с игрушками;- рассматривание себя в зеркале;- рассматривание фотографий детей, фотоальбомов «Наша группа», «Моя семья»;- рассматривание иллюстраций, предметных и сюжетных картин;- целевые прогулки;- создание проблемных ситуаций;- беседы;- чтение и рассматривание книг познавательного характера; | - игровые моменты, повышающие интерес к выполнению режимных моментов;- общение и совместная деятельность, как средство установления доверия;- обогащение социальных представлений и опыта;- сотрудничество детей в совместной деятельности;- организация жизненных и игровых ситуаций;- чтение стихов, песенок, потешек;- инсценировки с игрушками;- наблюдение за деятельностью взрослых;- выполнение коллективных поручений (уборка игрушек, пособий); | -игры с сюжетными и заводными игрушками;- сюжетные игры, объединяющие детей общим сюжетом, игровыми действиями;- настольные игры (лото, мозаика, разрезные картинки);- игры с пальчиковым театром;- игры-имитации;- игры с песком, водой, снегом;- игры с зеркалом («Поймай солнышко», «Солнечные зайчики», «Что отражается в зеркале?»);- игры со звуками («Погремушки», «Угадай, что звучит»);- рассматривание и обсуждение картинок, иллюстраций; | - анкетирование;- консультации;-наглядная информация;- совместные праздники и развлечения;- практический семинар; - родительские собрания; - развлечения; |
| Познавательное развитие | **-**дидактические игры и упражнения;- развивающие игры;- рассматривание;- наблюдение;экспериментирование;- экскурсии;- конструирование;-создание проблемных ситуаций;- игры-занятия;- праздники | **-**игровые обучающие ситуации;- игровые упражнения;- напоминание;- объяснение;- наблюдение;- свободные диалоги с детьми в играх, наблюдениях, при восприятии картин; | - во всех видах самостоятельной детской деятельности | - анкетирование;- консультации;-наглядная информация;- совместные праздники и развлечения;- практический семинар; - родительские собрания; - развлечения; |
| Речевое развитие | - рассматривание; - наблюдение;- развивающие игры;- экскурсии;- рассказ;- беседа;- игры-занятия;-дидактические игры;-чтение и обсуждение художественных произведений;-разучивание стихотворений | - создание речевой развивающей среды;- напоминание;- объяснение;- рассматривая.;- наблюдение;- свободныедиалоги с детьми в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций, мультфильмов;-ситуативные разговоры с детьми (о событиях из личного опыта);-разучивание стихов, потешек;-оформление выставочных книг с иллюстрациями;-поощрение речевой активности детей.  | - все виды самостоятельной детской деятельности | - анкетирование;- консультации;-наглядная информация;- совместные праздники и развлечения;- практический семинар; - родительские собрания; - развлечения; |

На основании результатов диагностики составляется индивидуальная коррекционная программа на каждого ребенка по полугодиям. Индивидуальная программа развития включает развитие всех компонентов познавательной деятельности, начиная с сохранных.

 Кроме того, по результатам диагностик проводятся медико-психолого-педагогические совещания, на которых обсуждаются успехи, достигнутые каждым ребенком за прошедший период обучения. Здесь же специалисты обмениваются рекомендациями по дальнейшей работе, благодаря чему обеспечивается их взаимодействие, вырабатывается единый подход.

Индивидуальный маршрут отражает не только усвоение программных знаний, но темп и возможности развития психических функций. В нем основное значение придается стимулированию речевой активности и развитию психических процессов детей на занятиях, которые проводятся в индивидуальной форме. У детей формируется мотивационно - потребностный компонент речевой деятельности, развиваются когнитивные предпосылки речевой деятельности: восприятие, память, мышление. Одной из важных задач обучения детей в этот период является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

Содержание индивидуальной программы коррекционной работы реализуется в следующих направлениях:

- установление контакта с ребенком;

- над развитием слухового внимания (неречевых и речевых звуков);

- развитие общих речевых навыков (общей, мелкой и артикуляционной моторики, дыхания);

- развитие понимания речи и обогащение словарного запаса;

- формирование активной речи (звукоподражания, односложные, двухсложные и трехсложные слова);

- развитие психических процессов (памяти, мышления, восприятия и т. д.)

**Формы, способы и средства реализации программы в группе для детей с нарушением интеллекта**

***Образовательная область «Социально - коммуникативное развитие»***

**Формы, способы, методы и средства социально-коммуникативного развития**

|  |
| --- |
| ***Методы*** |
| *Наглядные:*  | *Практические:*  | *Словесные*  |
| - наблюдение за взрослыми, сверстниками;  -показ иллюстрированного материала; -показ фильмов, презентаций | -Экспериментиро-вание и опыты; - игры; - творческие работы; - трудовая деятельность; -праздники, развлечения; - изобразительная, конструктивная деятельность | рассказ; беседа; чтение художественной литературы;объяснение;викторина, дискуссия. |

**Формы организации образовательной деятельности по ознакомлению дошкольников**

 **с социальным миром:**

* познавательные эвристические беседы;
* чтение художественной литературы;
* изобразительная и конструктивная деятельность;
* экспериментирование и опыты;
* музыка;
* игры (сюжетно-ролевые, драматизации, подвижные);
* наблюдения;
* трудовая деятельность (поручение)
* праздники и развлечения;
* индивидуальные беседы

**Методы коррекции и уточнения детских представлений:** (повторение, наблюдение, экспериментирование, создание проблемных ситуаций, беседа).

**Метод руководства сюжетно-ролевой игрой:**

* для того чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с ними.
* на каждом возрастном этапе игра развертывается особым образом, так, чтобы детьми «открывался» и усваивался новый, более сложный способ построения игры.
* на каждом возрастном этапе при формировании игровых умений необходимо ориентировать детей, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам.

**Комплексный метод руководства игрой**

* Обогащение детей знаниями и опытом деятельности.
* Передача игровой культуры ребенку(обучающие игры, досуговые игры, народные игры).
* Развивающая предметно-игровая среда.
* Активизация проблемного общения взрослого с детьми.

**Методы, позволяющие педагогу наиболее эффективно проводить работу по ознакомлению детей с социальным миром:**

* методы, повышающие познавательную активность (элементарный анализ, сравнение по контрасту и подобию, сходству, группировка и классификация, моделирование и конструирование, ответы на вопросы детей, приучение к самостоятельному поиску ответов на вопросы);
* методы, вызывающие эмоциональную активность (воображаемые ситуации, придумывание сказок, игры-драматизации, сюрпризные моменты и элементы новизны, юмор и шутка, сочетание разнообразных средств на одном занятии);
* методы, способствующие взаимосвязи различных видов деятельности (прием предложения и обучения способу связи разных видов деятельности, перспективное планирование, перспектива, направленная на последующую деятельность, беседа);
* методы коррекции и уточнения детских представлений (повторение, наблюдение, экспериментирование, создание проблемных ситуаций, беседа).

***Образовательная область «Речевое развитие»***

**Формы, способы, методы и средства речевого развития**

|  |
| --- |
| **Методы развития речи** |
| ***Наглядные*** | ***Практические*** | ***Словесные*** |
| -Непосредственное наблюдение и его разновидности(наблюдение в природе, экскурсии);-опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание поигрушкамикартинам) | -дидактические игры, -игры-драматизации,-инсценировки,-дидактическиеупражнения,-пластические этюды,-хороводные игры | -чтение и рассказывание художественных произведений;-заучивание наизусть; -пересказ; -обобщающая беседа;-рассказывание без опоры нанаглядный материал |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Средства развития речи:*** | ***Формы речевого******развития:*** | ***Способы речевого развития:*** |
| -общение взрослых и детей;-художественная литература;-ультурная языковая среда;-изобразительное искусство, музыка, театр;-обучение родной речи на занятиях; -занятия по другим разделам программы | -диалог;-монолог | -речевое сопровождение действий;-договаривание;-комментирование действий;-звуковое обозначение действий. |

***Образовательная область «Познавательное развитие»***

**Формы, способы, методы и средства познавательного развития математических представлений:**

* обучение в повседневных бытовых ситуациях;
* демонстрационные опыты;
* сенсорные праздники на основе народного календаря;
* свободные беседы гуманитарной направленности по истории математики, о прикладных аспектах математики;
* самостоятельная деятельность в развивающей среде.
* фольклорные праздники на основе народного календаря;
* самостоятельная деятельность в развивающей среде**.**

|  |  |
| --- | --- |
| ***Способы познавательного развития*** | ***Средства познавательного развития*** |
| -проекты, -загадки, -коллекционирование, -проблемные ситуации. | -прогулка,-развивающая предметно-пространственная среда, -ННОД, -эксперимент,-наглядное моделирование |

***Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»***

Основной формой обучения детей конструированию является *организованная образовательная деятельность*, в которой применяются различные методы и приемы работы: показ и анализ образца, объяснение последовательности и способов выполнения постройки, создание проблемных ситуаций, требующих нахождения самостоятельного решения, использование художественного слова и игровых приемов, обыгрывание построек, рассматривание образца, показ способа образца, пояснение и вопросы, анализ и оценка процесса работы.

**Способы поддержки детской инициативы.**

Детская инициатива проявляется в *свободной самостоятельной деятельности по выбору и интересам*. Самостоятельна деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня. Под «инициативой» понимается внутреннее побуждение к новым формам деятельности, руководящая роль в каком-либо действии.

Особенности проявления самостоятельности и инициативы детей:

Субъективность новизны и открытий. Дети вкладывают в процесс деятельности свой субъективный взгляд на вещи, который выражается в проявлении инициативы и самостоятельности. Инициативность заключается в стремлении искать различные способы решения и проявлении эмоциональности, которые присущи конкретному ребенку.

Целенаправленная и увлекательная деятельность. Проявляя инициативу, ребенок с легкостью управляет своей деятельностью. Она увлекает его поиском и часто приводит к положительным результатам.

Развитие творческого мышления. Именно в самостоятельной деятельности ребенок дошкольного возраста в силу несовершенства психических процессов добивается успехов. Особая роль в этом процессе отводится развитию воображения. Процесс воображения носит сугубо личностный характер, и его результатом является формирование особой внутренней позиции и возникновение личностных новообразований: стремления изменить ситуацию соответственно своему видению, уметь находить новое в уже известном, игрового отношения к действительности.

Все виды детской деятельности, направленные на развитие творческих способностей, предполагают развитие у ребенка определенной доли самостоятельности, инициативы, а также произвольности.

Педагоги оставляют свободное время в распорядке дня для проявления ребенком собственной инициативы и самостоятельности.

Все виды деятельности ребенка в детском саду осуществляются в форме самостоятельной инициативной деятельности:

- самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры;

- развивающие и логические игры;

- музыкальные игры и импровизации;

- речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами;

- самостоятельная деятельность в книжном уголке;

- самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;

- самостоятельные опыты и эксперименты и др.

Способы поддержки детской инициативы в речевом развитии:

Создание условий:

- разнообразный дидактический материал для развития речи: картины (предметные и сюжетные), серии картин, раскраски, детские рисунки;

- альбомы с детскими фотографиями, отображающими различные события из жизни детей;

- книжный уголок с богатым подбором художественной литературы для детей, а также познавательной образовательной детской литературы.

Позиция педагога:

- развивать активный и пассивный словарь детей, постоянно обогащать их словарный запас, поощрять к использованию новых слов;

- ежедневно использовать в работе с детьми дидактические речевые игры, отгадывание загадок, применять пословицы и поговорки, образные выражения;

- ежедневное чтение детям;

- поощрять стремление ребенка делать собственные умозаключения, внимательно выслушивать все его рассуждения, относиться к таким попыткам внимательно, с уважением;

- поддерживать стремление ребенка рассказать о личном опыте, поделиться своими впечатлениями.

Организация детей:

- применять различные виды занятий (фронтальные, подгрупповые – работа в мини группах, индивидуальные);

- использовать дидактические речевые игры при реализации всех образовательных областей;

- организовывать речевое общение детей во время занятий по всем направлениям развития детей.

Способы поддержки детской инициативы в физическом развитии:

- создание условий на спортивной площадке, в каждой группе;

- расширение двигательной самостоятельности;

- использование разнообразных форм двигательной активности.

Способы поддержки детской инициативы в познавательном развитии:

- обеспечение использования собственных, в том числе «ручных», действий в познании различных количественных групп, дающих возможность накопления чувственного опыта предметно-количественного содержания;

- использование разнообразного дидактического нарядного материала, способствующего выполнению каждым ребенком действий с различными предметами, величинами;

- организация речевого общения детей, обеспечивающая самостоятельное использование слов, обозначающих математические понятия, явления окружающей действительности;

- организация обучения детей, предполагающая использование детьми совместных действий в освоении различных понятий. Для этого на занятиях дети организуются в микрогруппы по 3 – 4 человека. Такая организация провоцирует активное речевое общение детей со сверстниками.

Ни в педагогике, ни в психологии не существует универсальных приемов воздействия, способных изменить личность и поведение. Необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих индивидуально-психологические особенности личности ребенка.

***Часть, формируемая участниками образовательных отношений.***

|  |  |
| --- | --- |
| **Парциальная программа, методическое пособие** | **Формы, методы и приемы работы** |
| Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2011Катаева А.А., [Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников](http://baraguzina.ucoz.ru/097641_000B5_strebeleva_e_a_didakticheskie_igry_i_.zip).- М. Просвещение, 1991.СтребелеваЕ.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в раз­витии : Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М. :Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с. : ил. — (Коррекционная педагогика). 18ВЫ 5-691-00605-3.Исханова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными докольниками. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПЕСС», 2017. – 208 с. | Основные формы работы: обучение детей на занятиях, индивидуальные занятия. Важным условием правильной организации занятия является игровая форма. Наиболее эффективными методами и действенными методами являются совместные действия педагога и ребенка, подражание действиям педагога и действия по образцу. Широко используется прием комментирующей речи учителя-дефектолога собственных действий и действий детей, что подготавливает их к овладению активной речью. Также используются практические приемы сравнения наложения и приложения, различные игровые приемы.Основные формы проведения работы: обучение детей на занятиях, индивидуальные занятия. Средство и форма обучения - дидактичекая игра. Широко применяется метод поисковых проб, примеривания, зрительного соотнесения, ощупывания, решении проблемно-практических задач. Использует совместные дей­ствия с ребенком, умение подражать, при этом все действия взрослый обобщает в своих речевых высказываниях. Затем активизируются самостоятельные поисковые способы ориенти­ровки и практические действия ребенка в проблемно-практи­ческой ситуации, которые ребенок фиксирует в активной речи. Формы работы: обучение детей на подгрупповых и индивидуальных занятиях.Приемы: речедвигательные упражнения с элементами сюжета, речевые упражнения с элементами драматизации, речевые подвижные игры, игры-песни, игры с пальчиками, игры на развитие мышления, рифмованные загадки на договаривание. |

**2.3.Работа с семьями воспитанников.**

Взаимодействие педагога с семьями воспитанников имеет своей целью:

- повышение педагогической компетентности родителей;

- психокоррекционная помощь семье;

Одним из важных принципов технологии реализации программы является совместное с родителями воспитание и развитие дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, вовлечение родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения. При этом сам педагог определяет, какие задачи он сможет более эффективно решить при взаимодействии с семьей, как поддерживать с родителями деловые и личные контакты, вовлекать их в процесс совместного воспитания дошкольников.

При поступлении детей с проблемами в развитии в специализированную группу детского сада, родители знакомятся с педагогами дошкольного учреждения. Поэтому задача педагога - заинтересовать родителей возможностями совместного воспитания ребенка, показать родителям их особую роль в развитии малыша. Для этого педагог знакомит родителей с особенностями дошкольного учреждения, своеобразием режима дня группы и образовательной программы, специалистами, которые будут работать с их детьми.

Вместе с тем, в этот период происходит и установление личных и деловых контактов между педагогами и родителями. В общении с родителями педагог показывает свою заинтересованность в развитии ребенка, выделяет те яркие положительные черты, которыми обладает каждый малыш, вселяет в родителей уверенность, что они смогут обеспечить его полноценное развитие. На начальных этапах работы следует избегать бесед, касающихся отдаленного прогноза ребенка в плане обучения и социальной адаптации, особенно при тяжелых нервно-психических заболеваниях.

В ходе бесед, консультаций, родительских собраний педагог не только информирует родителей, но и предоставляет им возможность высказать свою точку зрения, поделиться проблемой, обратиться с просьбой. Такая позиция педагога способствует развитию его сотрудничества с семьей, поможет родителям почувствовать уверенность в своих педагогических возможностях.

Основными направлениями работы педагога с семьями дошкольников с ограниченными возможностями здоровья являются

консультативно-просветительское и профилактическое, необходимые для оказания помощи родителям в вопросах обучения и воспитания детей.

**Задачи взаимодействия педагога с семьями дошкольников с ограниченными возможностями здоровья:**

 **-** Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника;

- Познакомить родителей с особенностями физического, социально-личностного, познавательного развития детей и адаптации их к условиям дошкольного учреждения;

- Повышать компетентность родителей в вопросах коррекции и развития познавательной и эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ;

- Познакомить родителей с особой ролью семьи, близких в социально-личностном развитии дошкольников. Совместно с родителями развивать доброжелательное отношение ребенка к взрослым и сверстникам, эмоциональную отзывчивость к близким, уверенность в своих силах;

- Совместно с родителями способствовать развитию познавательной активности детей, предложить родителям создать условия для развития дошкольника дома;

- Помочь родителям в обогащении сенсорного опыта ребенка, развитии его любознательности, накоплении первых представлений о предметном, природном и социальном мире;

- Активизировать и обогащать воспитательные умения родителей;

- Поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях

 -Профилактика вторичных, третичных нарушений в развитии ребенка.

 - Профилактика перегрузок детей, выбор адекватного психофизическому развитию ребенка режима труда и отдыха в детском саду и дома.

 - Оказание профессиональной помощи родителям и семьям детей в вопросах воспитания, в решении возникающих проблем.

 - Поддерживать интерес родителей к развитию собственного ребенка, умения оценить особенности его социального, познавательного развития, видеть его индивидуальность.

 - Выбор стратегии семейных взаимоотношений с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, структуры нарушения его развития.

 - Показать родителям возможности речевого развития ребенка в семье (игры, темы разговоров, детских рассказов), развития умения сравнивать, группировать, развития его кругозора.

 - Совместно с родителями развивать положительное отношение ребенка к себе, уверенность в своих силах, стремление к самостоятельности.

 - Подготовка и включение родителей в решение коррекционно-воспитательных задач, реализацию индивидуальных комплексных программ коррекции и развития.

В работе с родителями целесообразно использовать следующие **виды работ**: обследование, консультирование, активное взаимодействие) и две формы работы: индивидуальная и групповая.

**Обследование.**

Форма – индивидуальная. **Задачи:** сбор сведений о родителях, ребенке; определение характера детско-родительских отношений***.***

**Методы обследования*:***  собеседование, анкетирование.

**Консультирование**

Форма – индивидуальная и групповая.

**Задачи*:*** повышение педагогической компетентности родителей; психокоррекционная помощь семье; помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психических).

**Методы*:*** консультации для родителей по запросам и по результатам диагностического обследования; обучающее консультирование (разъяснение этапов коррекционной программы, демонстрация приемов коррекционной работы, демонстрация коррекционно-развивающих заданий, игр и упражнений); рекомендации специальной литературы, консультации со специалистами по работе с ребенком.

**Активное взаимодействие**

Форма – индивидуальная и групповая.

**Задачи:** психокоррекционная помощь родителям и семьям, повышение педагогической компетентности, коррекция детско-родительских отношений.

**Методы*:*** консультации, этапное консультирование родителей (корректировка программ развития и коррекции, сбор дополнительных сведений о ребенке), собеседование, семинары-практикумы, включение в мероприятия МДОУ и города, родительские собрания, Дни открытых дверей.

Установление партнерских отношений с родителями детей, определение подходов и разработка направлений совместных действий по воспитанию и обучению влияет на результативность коррекционной работы. Через систему индивидуальной работы с родителями возможность достичь оптимального уровня личностного развития детей и, что особенно важно – раскрытие их потенциала.

 В процессе взаимодействия сотрудникам Организации следует учитывать факт того, что родители (законные представители) обучающихся с ТМНР испытывают значительные трудности как психологического (межличностного и внутриличностного), так и педагогического (информационно-образовательного) характера. Многие традиционные воспитательные установки, характерные любой семье, воспринимаются отчужденно или же не воспринимаются. Психологическая травматизация родителей (законных представителей), длительное нахождение в тяжелой жизненной ситуации в значительной степени осложняют взаимодействие между семьями обучающихся и педагогическими работниками. Сотрудникам Организации в процессе взаимодействия с родителям (законным представителям) следует тактично, в деликатной форме раскрывать особенности нарушений развития ребенка, не требовать мгновенного принятия их рекомендаций, постепенно достигать поставленных целей с использованием средств рационального убеждения.

 *Психологическое консультирование* членов семьи направлено на определение и оказание психологической поддержки и помощи в решении семейных проблем, связанных с принятием и ценностным отношением к ребенку с ТМНР; снятие напряженности и психологической травматизации, возникшей у родителей (законных представителей) в связи с рождением в семье ребенка с инвалидностью; преодоление трудностей в отношениях между членами семьи, обостренных тяжестью состояния ребенка; формирование согласованности между членами семьи в использовании воспитательных приемов; коррекцию позиций родителей (законных представителей) гиперболизирующих или отрицающих наличие проблем у ребенка.

Консультирование организуется в разных формах, коллективно и индивидуально, когда каждый из родителей (законных представителей) и других членов семьи может представить свою проблему специалисту отдельно. Процедура диагностики внутрисемейных взаимоотношений осуществляется в процессе консультирования. Она направлена на выявление причин, как препятствующих, так и способствующих адекватному развитию ребенка с ТМНР.

 *Педагогическая коррекция.* Важно не только проконсультировать родителей (законных представителей) ребенка, но и показать на практике как его нужно развивать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру. Осуществляя взаимодействие с родителям (законным представителям) в данном направлении, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

- практическое обучение родителей (законных представителей) способам коррекционного ухода, приемам и методам воспитания ребенка ТМНР с учетом выявленных нарушений и с целью создания специальных условий его развития дома;

- формирование у родителей (законных представителей) представлений о специфических и возрастных особенностях, индивидуальном маршруте развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям (законным представителям) предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальных занятиях с ребенком "педагогический работник - ребенок - родители (законные представители)", участие в занятиях в малых группах и игровых сеансах с другими родительско-детскими диадами; участие в тематических семинарах-тренингах, досуговых мероприятиях.

Организуя коррекционно-развивающие занятия "специалист - ребенок - родитель", учитель-дефектолог непосредственно обучает родителей (законных представителей) способам, приемам и методам воспитания и развития ребенка дома. Он показывает, как нужно правильно общаться с ребенком, используя метод эмоционально-смыслового комментария, описывая и планируя все действия ребенка родители (законные представители) должны стремиться регулярно и доступно разговаривать с ребенком, обращаться к нему с радостью, улыбкой на лице, комментировать происходящее и планировать совместно будущее).

Учитель-дефектолог рассказывает родителям (законным представителям), как вызывать у ребенка интерес и помогать ему выполнять задания, поддерживать стремление познания и деятельности. Тематика занятий определяется учителем-дефектологом, в зависимости от выявленных проблем в детско-родительских отношениях и уровня их педагогических знаний и умений. Вовлечение членов семьи в процесс целенаправленной образовательной деятельности, установление партнерских отношений с семьей позволяет осуществлять перенос приобретенных ребенком умений и навыков в обычную жизнь; служит практической основой для формирования у родителей (законных представителей) психолого-педагогической компетентности по вопросам воспитания и развития ребенка с ТМНР.

 *Психологическая помощь*. Основная цель психологической помощи - поддержать семью ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации последствий психоэмоционального стресса. Задачи работы педагога-психолога в данном направлении включают:

- повышение самооценки, чувства собственного достоинства родителя;

- стабилизация и оптимизация психического состояния родителя, преодоление состояния "горя", "безвыходности", "безысходности", "тупиковой ситуации";

- обновление мироощущения, самоценности "Я", понимания собственной роли в воспитании ребенка, сохранении семьи, понимании переживаний своих близких, принятие ситуации такой, какая она есть;

- определение конкретных задач перед родителем на период "здесь и теперь" (так как на начальных этапах во избежание срывов не стоит строить долгосрочных перспектив).

Основным методом психокоррекционного воздействия выступает *психотерапевтическая беседа*. Содержание психотерапевтической беседы определяется также конкретной ситуацией взаимодействия с родителем и характером существующих у него проблем. Психотерапевтическая беседа используется в целях оказания психологической помощи родителям (законным представителям).

Доверительный стиль общения позволяет установить с семьей "обратную связь". Психотерапевтическая беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать собственную "потерянность" в связи с проблемами ребенка, а самое главное - быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям педагог-психолог может проводить групповые психотерапевтические тренинги с родителям (законным представителям), повышая у них самооценку и формируя чувство потребности в ребенке и любви к нему.

 Оказывая помощь семье, специалист дает родителям полную информацию об особенностях их ребенка: указывает его специфические положительные и отрицательные особенности, слабые и сильные стороны, подчеркивая последние. Он на примерах убеждает мать, что больной ребенок, как это ни парадоксально, является не столько обузой для нее, сколько источником ее духовного роста. Ежедневное общение с ним коренным образом меняет ее мировоззрение, она становится гуманнее, мудрее, осознавая, что все люди имеют право на существование и любовь независимо от того, похожи они или не похожи на других, учатся они или нет. Такое "прозрение" матери является благом для обоих - матери и ребенка - и играет решающую роль в гармонизации семейных отношений. Ребенок пробуждает в матери ее творческое начало. Начиная помогать собственному ребенку, она творчески подходит к его воспитанию и делится своим опытом с окружающими. Педагогу необходимо помочь матери увидеть проблемы ее ребенка, а именно: постепенный отход от позиции, отрицающей наличие проблем (" Он у меня такой же, как все "), и позиции противопоставления себя социуму и переход в позицию взаимодействия ("А как его научить? Я не умею").

Специалист напоминает родителям о необходимости сохранять физическое и психическое здоровье. Для этого полезно выполнять некоторые рекомендации относительно общего режима, а также владеть отдельными приемами аутогенной тренировки. Умение управлять своим дыханием (урежение дыхания) способствует регуляции эмоционального состояния, особенно в стрессовых ситуациях.

Педагог разъясняет родителям важность сохранения контактов с социальным окружением, что способствует социальной адаптации ребенка. При этом не стоит внушать ребенку, что он больной. Нужно использовать все средства, чтобы воспитать ребенка жизнерадостным, активным, уверенным в своих силах. Полезно хвалить его при посторонних, повышая его самооценку. Нужно стремиться привлекать семью в жизнь группы, а затем и класса, школы. В процессе общения будет происходить обмен мнений, родительским опытом. Родители, принимая участие в различных мероприятиях, видят положительный опыт успешной интеграции детей в социум, их умение свободно и безбоязненно находиться в нем. Все это будет побуждать желание родителей применять полученный опыт и приемы по воспитанию самостоятельности и ответственности у детей. Важно сохранить в семье единство и согласованность всех требований к ребенку. Согласованное влияние, единый подход помогают быстрее сформировать его навыки и умения, социально приемлемое поведение. Дети стараются подражать родителям. Поэтому разные подходы родителей, особенно грубость одного из них, вызывают эмоциональный стресс. Снижение требований в отношении навыков опрятности, самообслуживания, посильного труда в семье, заботы о близких должно быть минимальным. Родителям необходимо активно и систематически наблюдали за развитием своего ребенка с рождения. Это поможет своевременно обратить внимание на теособенности ребенка, по поводу которых следует посоветоваться со специалистами. Полезно фиксировать в дневнике свои наблюдения и те приемы, которые оказались эффективными. Это поможет критически оценить свое отношение к ребенку, учесть успехи и неудачи. А задача специалистов – научиться еще раз самим и научить родителей умению «переживать вместе с ребенком все его состояния, его тревоги и понимать его лучше, чем он сам себя понимает, научить родителей никогда не терять надежду.

 **Формы взаимодействия с семьями детей**

|  |  |
| --- | --- |
| ***Традиционные формы взаимодействия*** | ***Нетрадиционныеформы***  |
| Информационно-наглядные:* Материалы на стендах;
* Папки-передвижки;
* Рекомендации;
* Выставки детских работ;
* Фотовыставки

Индивидуальные:\* беседа;\*консультации; Коллективные:\* Родительское собрание;\* Конференция; | Познавательные:* Семинар-практикум;

Информационно-аналитические:* Анкетирование;
* Социологические опросы;
* «почтовый ящик»

Досуговые:* Совместные досуги, праздники;

Наглядно-информационные:* Дни открытых дверей;
* Открытые просмотры занятий.
 |

Примерный перспективный план работы с родителями на учебный год см. в приложении № 3

 **3. Организационный раздел**

**3.1.Особенности организации предметно-развивающей среды.**

 Предметно-развивающая среда учитывает интересы и потребности ребенка и его развития, возрастные особенности и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.Реализовать образовательную программу невозможно без специальной развивающей среды. Создавая специальную развивающую среду, предусмотрела систему условий, которые обеспечивают не только эффективность коррекционно-развивающей работы, но и позволяют ребенку полноценно развиваться как личности в условиях деятельности (игровой, познавательной, продуктивной и др.). Развивающая среда включает необходимые условия для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития ребенка, создание специальных образовательных условий:

- осуществляется наполнение педагогического процесса современными коррекционно-развивающими методиками, новыми информационными технологиями, пополнение дидактическими пособиями, атрибутикой и игрушками.

 - в пространство, которое окружает ребенка, внесены элементы и объекты природы, создаются специальные условия для физкультурно-оздоровительной работы, игровой, художественно-эстетической и музыкально-театральной деятельности, оборудования и игрушек (предметно-развивающая среда). Окружающая ребенка среда организована таким образом, чтобы стимулировать его развитие, позволять активно действовать в ней и творчески ее видоизменять.

Предметно-развивающая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, ее роли и значении для психического и личностного развития ребенка младенческого, раннего и дошкольного возрастов. Важнейшим механизмом полноценного развития личности, начиная с раннего детства, является деятельность ребенка, ее разнообразные виды: общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование. Для обеспечения полноценного развития ребенка необходимо единство развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Предметно-развивающая среда детства – это система условий, обеспечивающих всю полноту развития всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка. Она включает ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей. К ним относятся: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и др.

Определение базового содержания компонентов развивающей предметной среды современной дошкольной образовательной организации опирается на деятельностно-возрастной подход. Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности в раннем, младшем и старшем дошкольном возрастах обеспечиваются общей системой требований к развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления дошкольной образовательной организации.

Предметная среда является системной, т. е. отвечать вполне определенному возрасту и содержанию деятельности детей, а также основным принципам национальной культуры.

Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Это означает, что стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания. Цель взрослого – содействие становлению ребенка как личности, взрослый должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирование начал личности, развитие индивидуальности ребенка. Выделяются следующие принципы построения развивающей среды в дошкольной образовательной организации:

* Принцип дистанции позиции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и взрослым. Самое предпочтительное общение взрослого и ребенка ведется на основе пространственного принципа «глаза в глаза». Это условие достигается посредством использования разновысокой мебели, высота, которой может меняться в зависимости от задач занятия, желания детей и взрослого.
* Принцип активности: формирование активности у детей и проявления активности взрослого, по сравнению с домашней обстановкой среда в дошкольной организации должна быть интенсивно развивающей, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств. Это может достигаться наличием разнообразных игрушек, размещением пособий в доступной близости от детей, создание реальных условий для воссоздания «взрослых форм деятельности» (возможность стирать, мыть кукол, убирать помещение и т. д.).
* Принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д).
* Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Жизненное пространство в детском саду должно быть построено таким образом, чтобы оно давало возможность детям свободно заниматься различными видами деятельности, не мешая друг другу, в зависимости от интересов и желаний (организация различных функциональных помещений: просторный кабинет для занятий учителя-дефектолога с детьми, спортивный и музыкальные залы, изостудия, комната для театрализованной деятельности, трансформация групповых комнат с помощью раздвижных перегородок и т. п.).
* Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия: достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиции (фотоальбомы, стенды с фотографиями детей, близких родственников; наличие разновеликих зеркал; стимулирующая цветовая среда групповых помещений и т. д.).
* Принцип открытости и закрытости:

\*Открытость природе («зеленые комнаты», организация участков с растущими на них деревьями кустарниками, клумбами, проживание домашних животных).

\*Открытость культуре (элементы настоящей взрослой живописи, литературы, музыки должны органически входить в дизайн интерьера, среда дошкольной образовательной организации должна основываться и на специфических региональных особенностях культуры, декоративно-прикладных промыслов с фольклорными элементами, исторически связанными с данным регионом.

\*Открытость обществу, открытость своему Я, среда организуется таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию образа Я (зеркала, фотографии, уголки «уединения» и т. д.).

Принцип учета половых и возрастных различий детей (зонирование спален, закрывающиеся туалетные и ванные комнаты и т. д.).

Наполняемость кабинета по направлениям деятельности - паспорт кабинета см. в приложении № 4.

**3.2. Модель образовательного процесса на учебный год.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Срок** | **Содержание работы** |
| 1-22сентября | Адаптация вновь поступивших детей в группе. Входящая диагностика психического развития детей. Заполнение индивидуальных коррекционных карт. Обработка документации. |
| 25 сентября – 15 мая |  подгрупповые, индивидуальные занятия с детьми по расписанию. |
|  20 декабря-14 января | Промежуточная (мониторинговая) диагностика психического развития детей. |
| 18-29 мая | Итоговая (мониторинговая) диагностика психического развития детей. Заполнение индивидуальных коррекционных карт детей. |

 **Расписание непосредственно образовательной деятельности**

 **учителя-дефектолога с детьми специализированной группы**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **День****недели** | **Вид деятельности** | **Количество образовательных занятий в неделю, время занятий по подгруппам** |
| Основная подгруппа | Инд. работа |
|  Понедельник  | Познавательное развитиеОзнакомление с окружающим | 9.00-9.30 | 9.35-12.00 |
| Вторник | Познавательное развитиеФЭМП | 9.00-9.30 |   9.35-12.00 |
| Среда | Социально-коммуникативное развитиеСюжетно-ролевая игра | 9.00-9.30 |  9.35-12.00 |
| Четверг | Познавательное развитие Конструирование | 9.00-9.30 |   9.30-12.00 |
| Пятница | Речевое развитиеРазвитие речи | 9.00-9.30 |  9.30-12.00 |
| Всего в неделю | 5 занятий |  |

**График индивидуальных занятий учителя-дефектолога с детьми группы см. в Приложении № 4**

**Циклограмма работы учителя-дефектолога**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **День недели**  | **Кол-во часов** | **Время работы** | **Этапы работы** |
| Понедельник | 9.00-13.00 (4 часа) |  9.00-9.30 9.35-12.0012.00-13.00  | Подгрупповая НОД 1 подгруппа Индивидуальная коррекционно-развивающая работаРабота с родителями, работа с документацией |
|  Вторник | 9.00-13.00 |  9.00-9.30 9.35-12.0012.00-13.00 | Подгрупповая НОД 1 подгруппа Индивидуальная коррекционно-развивающая работаРабота с родителями, работа с документацией |
|  Среда |  9.00-13.00 |  9.00-9.30 9.35-12.0012.00-13.00 | Подгрупповая НОД 1 подгруппа Индивидуальная коррекционно-развивающая работаРабота с родителями, работа с документацией |
|  Четверг | 9.00-13.00 |  9.00-9.30 9.35-12.0012.00-13.00 | Подгрупповая НОД 1 подгруппа Индивидуальная коррекционно-развивающая работаРабота с родителями, работа с документацией |
|  Пятница | 9.00-13.00 |  9.00-9.30 9.35-12.0012.00-13.00 | Подгрупповая НОД 1 подгруппа Индивидуальная коррекционно-развивающая работаРабота с документацией, с педагогами группы |

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе дефектолога, воспитателя, музыкального руководителя

**Комплексно-тематическое планирование**

Настоящая программа предполагает занятия учителя-дефектолога с детьми в условиях дошкольного учреждения в течение учебного года. В связи с этим на основе вышеуказанных программ, разрабатываю перспективный план в соответствии с контингентом детей, их возрастной группой, уровнем интеллектуального развития, поставленных целей и запросов родителей. Кроме того, как специалист создаю развивающую среду, адаптированную к психофизическим особенностям детей с ОВЗ. Все это образует модель коррекционно-педагогического процесса в специальном детском саду, которая должна гибко и быстро меняться в зависимости от изменяющегося контингента детей и социального заказа. Особенностью работы коррекционного детского сада для детей с ОВЗ является то, что в начале каждого учебного года специалисты и воспитатели корректируют перспективные планы по всем разделам "Образовательной программы". Корректирование осуществляется с учетом данных диагностического обследования и вновь поступившими детьми.

Планирование воспитательно-образовательной работы в ДОУ осуществляется на основе комплексно-тематического подхода.

 Комплексно-тематическийперспективный плансм. в Приложении № 5.

***Часть, формируемая участниками образовательных отношений.***

|  |  |
| --- | --- |
| **Парциальная программа, методическое пособие** | **Часть занятия** |
| Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2011Катаева А.А., [Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников](http://baraguzina.ucoz.ru/097641_000B5_strebeleva_e_a_didakticheskie_igry_i_.zip).- М. Просвещение, 1991.СтребелеваЕ.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в раз­витии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М. :Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с. : ил. — (Коррекционная педагогика). 18ВЫ 5-691-00605-3.Исханова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными докольниками. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПЕСС», 2017. – 208 с. | Является частью занятия по ФЭМП, проводится в четверг, в первую половину дня.Является частью индивидуальных и подгрупповых занятий по ФЭМП, конструированию, проводится во вторник, во вторую половину дня, в четверг, в первую половину дняЯвляется частью занятия по развитию речи, проводится в пятницу во вторую половину дня. |

**3.3. Описание материально - технического обеспечения Программы.**

Дошкольное учреждение функционирует с 1973 года, размещено в типовом здании с набором необходимых помещений.

В образовательном учреждении большое внимание уделяется охране жизни и здоровья детей.

*Для безопасного пребывания воспитанников и сотрудников в детском саду имеется*:

1. Кнопка тревожной сигнализации на вахте.

2. Организация связи: телефон с определителем номера.

3. Организация пропускного режима: домофон.

4. Видеонаблюдение: установлены видеокамеры (16 шт. на территории детского сада).

5. Автоматическая пожарная сигнализация и система оповещения людей о пожаре.

6. Имеются первичные средства пожаротушения: огнетушители, пожарные гидранты.

7. Имеется пожарная декларация.

8. Разработан план эвакуации с инструкцией, определяющей действия персонала по обеспечению безопасной и быстрой эвакуации людей.

9. Разработана инструкция по действиям сотрудников при угрозе или проведении террористического акта.

10. Имеется Паспорт безопасности.

11. Пост вахтера (дневного сторожа).

 *Для организации воспитательно-образовательной работы в ДОУ, разностороннего развития воспитанников имеется*:

1.Здание детского сада: в здании два этажа. Имеется центральное отопление, подведены вода и канализация. Отвечает требованиям СанПиН и пожарной безопасности. Требуется ремонт кровли. За детским садом закреплен участок земли, имеющий металлическое ограждение и контейнерную площадку, расположенную на территории.

2.Групповое помещение: группа имеет свой вход из общего коридора. Группа полностью оснащены детской мебелью в соответствии с возрастом и требованиями СанПиН шкафами для учебно-методических пособий и раздаточных материалов, рабочими столами и стульями для взрослых. Имеются материалы и оборудование для поддержания санитарного состояния групп. Оснащение предметно пространственной среды соответствуют возрасту детей.

3. Музыкальный зал: эстетично оформленный, находится на втором этаже, полностью оборудован. Имеются электронное фортепиано, музыкальный центр, детские музыкальные инструменты. Мультимедиа. Программно-методические материалы соответствуют возрастным особенностям, учитывают индивидуальные особенности детей. В музыкальном зале также находится спортивное оборудование для проведения физкультурных занятий.

4.Кабинет учителя – дефектолога: находится на первом этаже, имеет вход с коридора. Программно – методические материалы соответствуют возрастным особенностям, учитывая особенности детей.

5. Медицинский кабинет: находится на втором этаже. Полностью оборудован необходимым инвентарем и медикаментами. Имеется достаточное количество медикаментов для оказания первой неотложной помощи. Здесь же проходит осмотр детей. Имеется изолятор.

6.Прогулочный участок для группы: на участке имеются зеленые насаждения, разбиты цветники, игровое оборудование (домики, корабли, поезда, машины). Для развития основных видов движений на участках имеется спортивное оборудование: перекладины, турники и др. Для организации игры с песком каждый уча­сток оснащен песочницами.

7. Территория: дорога имеет асфальтное покрытие (требует ямочный ремонт). Разбиты клумбы. Имеются зеленые насаждения, которые пополняются каждый год.

 В дошкольном учреждении имеется современная информационно-техническая база: электронная почта, доступ к сети Интернет осуществляется с компьютеров в кабинете заведующего, методическом кабинете, отделе кадров. Создан сайт учреждения.

**3.4. Список литературы:**

ПРИМЕРНАЯ АДАПТИРОВАННАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (интеллектуальными нарушениями) Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол №6/17

Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, авторский коллектив: Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А., Соколова Н. Д. 2009 г.

Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Книга для педагога-дефектолога/ Е.А. Стребелева. — М. :Владос, 2005.-180с.

Чумакова И.В. «Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта» Москва «Владос». 2001 г.

Катаева А.А., Стребелева Е. А. Дидактические игры по сенсорному воспитанию умственно отсталых детей, Москва, 1990 г.

Стребелева А. А., Катаева Е. А. «Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников», Москва. «БУК – МАСТЕР», 1993 г.

Гаврилушкина О.П. «Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей» . - М. Просвещение, 1991 г.

Прграмма дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. 2005 г.

Баряева Л. Б., Вечканова И. Г. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками. – СПб. «КАРО», 2009г.

Психолого-педагогическая диагностика Развития детей раннего и дошкольного возраста

Методическое пособие с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей»

Под редакцией Е. А. Стребелевой2-е издание, переработанное и дополненное

Москва, «Просвещение», 2005

Ершова Н.В., Аскерова И.В., Чистова О.А. Занятия с дошкольниками, имеющими проблемы познавательного и речевого развития. Младший дошкольный возраст. – Спб.: ООО «Детство-Пресс», 2011

Педагогическая коррекция и социальное развитие дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. – Спб.: ООО «Детство-Пресс», 2010

Баряева Л.Б. «Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии». - Спб. Союз, 2002 г.

Л.Б., Зарина А.П. «Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами в интеллектуальном развитии» Союз, Спб. 2001 г.

Медведева Т. П.. «Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия». Методическое пособие. Москва. 2004 г.

Стребелева Е. А.Психолого – педагогическая диагностика развития раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие. Москва. «Просвещение». 2009 г.

Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Сели­верстова. — М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 408 с.

Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. Книга для воспитателя

М: Просвещение, 1985. — 72 с. Авторы: Гаврилушкина О.П. , Соколова Н.Д.

Исханова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными докольниками. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПЕСС», 2017. – 208 с.