

ПРИНЯТО: на Педагогическом совете БДОУ г.Омска «Детский сад № 278 компенсирующего вида» (наименование общеобразовательной организации) Протокол № 1 от 30 августа 20__ г.	УТВЕРЖДЕНО: Заведующий БДОУ г.Омска «Детский сад № 278 компенсирующего вида» (наименование общеобразовательной организации) _____ /И.С.Любакова/ подпись расшифровка подписи Приказ №_____от_____._____.202__г.
---	---

Адаптированная основная образовательная программа
дошкольного образования детей
с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

СОДЕРЖАНИЕ

1.Целевой раздел.....	
1.1. Пояснительная записка.....	
1.1.1. Цели и задачи реализации «Программы».....	
1.1.2. Принципы и подходы к формированию «Программы».....	
1.1.3. Характеристики, значимые для разработки и реализации «Программы».....	
1.2. Планируемые результаты освоения «Программы».....	
2. Содержательный раздел.....	
2.1.Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательных областей.....	
2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»...	
2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие».....	
2.1.3. Образовательная область « Речевое развитие».....	
2.1.4. Образовательная область « Художественно-эстетическое развитие»	
2.1.5. Образовательная область « Физическое развитие».....	
2.2. Образовательные технологии: формы, способы, методы и средства реализации Программы.....	
2.3. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.....	
2.4. Часть «Программы», формируемая участниками образовательных отношений.....	
2.5. Условия реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образовательного учреждения.....	
2.5.1. Управление реализацией программы.....	
2.5.2. Сотрудничество ДООУ с семьёй.....	
2.5.3. Преемственность в работе ДООУ и школы.....	
2.5.4. Взаимодействие с социальными партнёрами.....	
3. Организационный раздел.....	
3.1. Организация режима пребывания воспитанников в ДООУ.....	
3.2. Модель воспитательно - образовательного процесса.....	
3.3. Особенности организации развивающей предметно- пространственной среды.....	
3.4. Материально-техническое обеспечение программы.....	
4. Дополнительный раздел.....	
4.1. Краткая презентация Программы.....	

1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью БДОУ г.Омска «Детский сад компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в психическом и физическом развитии воспитанников №278» обеспечивает разностороннее развитие детей в возрасте от 3(4) до 7(8) лет с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей для проведения коррекционно-педагогической работы по основным направлениям — физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. «Программа» обеспечивает достижение воспитанниками готовности к обучению в школе и социальной адаптации в условиях современного общества.

В «Программе» предлагается содержание психолого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста (с четырёх до семи-восьми лет) с детьми, имеющими легкую степень умственной отсталости (F70 по МКБ – 10 (международная классификация причин болезни и смертей в детском возрасте)).

«Программа» может быть использована и в психолого-педагогической работе с детьми с неуточненным диагнозом (задержка психического развития (F81 или F84) под вопросом).

Программа адресована работникам дошкольных коррекционно-образовательных учреждений: учителям-дефектологам, учителям логопедам, педагогам - психологам, воспитателям, музыкальным руководителям, специалистам дополнительного образования. Программа с успехом может быть использована родителями (и другими взрослыми), воспитывающими детей с проблемами в развитии.

Программа учитывает специфические особенности моторно-двигательного, эмоционального, сенсорного, умственного, речевого, эстетического и социально-личностного развития детей с интеллектуальной недостаточностью, ведущие мотивы и потребности дошкольников, характер

ведущей деятельности, тип общения и его мотивы, социальные ситуации развития детей.

Содержание «Программы» обеспечивает всестороннее развитие ребенка. В структуре «Программы» выделены три этапа обучения (**три года обучения**), соответствующие в определенной мере основным возрастным периодам развития детей с интеллектуальной недостаточностью:

первый этап (1 год обучения) ориентировочно соответствует младшему дошкольному возрасту — 3,0–3,5 — 4,0–4,5 года;

второй этап (2-й год обучения) — среднему дошкольному возрасту (4,0–4,5 — 5,0–5,5 года);

третий этап (3-й год обучения) — старшему дошкольному возрасту (5–7-8 лет).

1.1.1. Цели и задачи реализации «Программы»

Цель по реализации адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: коррекция и компенсация аномального развития детей через развивающее обучение с максимальным использованием сензитивных периодов в развитии ребёнка и предупреждение вторичных отклонений в психическом и физическом развитии. В рамках предложенной концепции, деятельность ДОО направлена на создание и практическую реализацию модели коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта, на обеспечение возможности формирования общей культуры, развития физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирования предпосылок учебной деятельности, как условия социальной успешности, сохранения и укрепления здоровья детей, квалифицированной коррекции недостатков в их физическом и психическом развитии.

Задачи «Программы»:

- обеспечение права ребёнка с нарушениями в развитии на получение коррекционной помощи;
- обеспечение выполнения требований к разработке содержания и методов коррекционно-педагогического воздействия;
- обеспечение вариативности и разнообразия организационных форм обучения и воспитания и коррекционно-развивающих технологий;
- создать условия для эмоционального благополучия детей во взаимодействиях всех субъектов воспитания: ребенок-педагог, ребенок-ребенок, ребенок-родитель, педагог-родитель;
- организовать систему мероприятий по педагогическому, психологическому просвещению семьи.

«Программа» предусматривает решение образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, а также в самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательного процесса, но и в режимные моменты в соответствии со спецификой дошкольного образования. Поэтому содержание «Программы» предполагает организацию в дошкольном учреждении с учетом специфики развития детей с интеллектуальной недостаточностью:

- образовательной деятельности в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;

- образовательной деятельности с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемой в ходе режимных моментов;

- самостоятельной деятельности детей;

- взаимодействия с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию «Программы»

Теоретической основой «Программы» стали:

- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений;
- учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей;
- концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский);
- концепция о целостности языка как системы и о роли речи в психическом развитии ребенка;
- концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка;
- современные представления о структуре дефекта (Л.С.Выготский, С.Д.Забрамная, М.С.Певзнер, С.Я.Рубинштейн, В.И.Лубовский, Е.А.Стребелева и др.).

«Программа» строится на основе ***общих принципов дошкольного образования***, изложенных в ФГОС ДО:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество Организации с семьями;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.1.2. Характеристики, значимые для разработки и реализации «Программы»

Образовательный процесс организован в соответствии с особенностями воспитанников СДОУ.

Психолого-педагогическая характеристика нарушений при умственной отсталости

Умственно отсталые – это дети, у которых в результате грубого органического поражения головного мозга наблюдается стойкое недоразвитие высших психических функций (анализирующего восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и др.).

Для умственно отсталых характерно наличие патологических черт в эмоциональной сфере: повышенной возбудимости или, наоборот, инертности; трудности формирования интересов и социальной мотивации деятельности.

У многих умственно отсталых детей наблюдаются нарушения в физическом развитии: дисплазии, деформации формы черепа и размеров конечностей, нарушение общей, мелкой и артикуляционной моторики, трудности формирования двигательных автоматизмов.

Понятие *умственная отсталость психолого-педагогическое*, традиционно включает в себя такие клинические формы нарушений, как олигофрения и деменция.

Олигофрения (от греч. *olygos* –малый, *phren* –ум) – особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций (от лат. *aber-ratio* –искажение, ломка), при родовой патологии, органического поражения ЦНС во внутриутробном периоде или на ранних этапах

постнатального развития (до 2–2,5 лет).

При олигофрении органическая недостаточность мозга носит непрогредиентный (непрогрессирующий) характер. Действия вредоносного фактора в большой мере прекратились, и ребенок способен к развитию, которое подчинено общим закономерностям формирования психики, но имеет свои особенности, обусловленные характером нарушений ЦНС и их отдаленными последствиями.

Деменция (от лат. *dementia* – безумие, слабоумие) – стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению памяти, уплощению эмоций. Деменция может иметь резидуально-органический (остаточные явления после перенесенных травм, нейроинфекций) или прогредиентный характер, т. е. наблюдается снижение интеллектуальной деятельности на фоне текущих заболеваний (гидроцефалия, ревматическое заболевание ЦНС, шизофрения, эпилепсия, сифилитическое поражение ЦНС).

В соответствии с Международной классификацией болезней девятого пересмотра (МКБ-9) выделяют 3 степени умственной отсталости: *дебильность* – относительно легкая, неглубокая умственная отсталость; *имбецильность* – глубокая умственная отсталость; *идиотия* – наиболее тяжелая, глубокая умственная отсталость.

В настоящее время специалисты пользуются МКБ-10 (десятого пересмотра), в соответствии с которой выделяют *легкую, умеренную, тяжелую и глубокую умственную отсталость*.

Психопатологическая структура нарушения при олигофрении характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития психики и интеллекта. По структуре клинической картины выделяют *неосложненные* и *осложненные* (М.С. Певзнер) формы олигофрении.

Осложненные формы олигофрении обусловлены сочетанием недоразвития мозга с его повреждением. В этих случаях интеллектуальный дефект сопровождается рядом нейродинамических и энцефалопатических

расстройств. Может иметь место также более выраженная степень недоразвития или повреждения локальных корковых функций, например речи, гнозиса, праксиса, пространственных представлений, счетных навыков, чтения, письма. Подобная форма нередко имеет место у детей с церебральным параличом, а также у детей с гидроцефалией.

В отечественной психиатрии выделяют три группы этиологических факторов умственной отсталости (по Г.Е. Сухаревой, 1956).

Первая группа – неполноценность генеративных клеток родителей, наследственные заболевания родителей, патология эмбриогенеза.

Вторая группа – патология внутриутробного развития (воздействия инфекций, интоксикаций, травм).

Третья группа – родовая травма и постнатальные поражения ЦНС.

Выделяются 3 диагностических критерия умственной отсталости: клинический (наличие органического поражения головного мозга); *психологический* (стойкое нарушение познавательной деятельности); *педагогический* (низкая обучаемость). Психологические особенности умственно отсталых детей рассматриваются в работах И.Л. Баскаковой, И.М. Бгажноковой, И.В. Беляковой, Т.Н. Головиной, Л.В. Занкова, А.Р. Лурия, В.И. Лубовского, Н.Г. Морозовой, В.Г. Петровой, Б.И. Пинского, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьева, В.А. Сумароковой, Ж.И. Шиф и др.

Особенности психического развития детей с нарушениями интеллектуального развития

Дети с нарушением интеллекта, имеющие диагноз «олигофрения», с ранних лет отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Их развитие характеризуется низкими темпами и качественными особенностями.

В младенчестве у них в иные сроки, чем у нормально развивающихся детей, формируются навыки прямохождения: они позже начинают держать головку, переворачиваться, стоять с опорой, сидеть, ползать, ходить.

Значительно задерживается социально-эмоциональное развитие,

которое характеризуется бедными эмоциональными реакциями на появление близкого взрослого, его улыбку, ласковые слова. В своей матери такой ребенок слишком долго видит лишь кормилицу, а не партнера по общению. Улыбка у малыша с нарушением интеллекта появляется к 5 — 6 месяцам и позже (при нормальном развитии — к 2 — 3 месяцам). Она кратковременна. Сроки появления «комплекса оживления» также значительно запаздывают (после шести месяцев, в то время как в норме — в три месяца), он характеризуется бедностью эмоциональных реакций, слабой вокализацией, более слабыми, чем в норме, двигательными реакциями, кратковременностью, быстрым угасанием. Малыш с нарушением интеллекта не стремится к активному общению со взрослым.

К концу периода новорожденности у/о детей отсутствует четкая ориентация на сон, бодрствование и кормление. Адекватное реагирование на цикличную смену режимных моментов у них не вырабатывается. В поведении детей отмечаются такие крайности, как излишняя сонливость или чрезмерная возбудимость, крикливость. В пять-шесть месяцев у ребенка все еще отсутствует ориентировка на лицо матери или близкого взрослого: он не ищет взгляд, не рассматривает лицо, не выражает негативных реакций на появление «чужого» взрослого.

Развитие хватания и установление глазодвигательных координации (координации между рукой и глазом) у младенцев с нарушением интеллекта протекают в более поздние сроки, поэтому окружающее его предметное пространство ребенок начинает осваивать позже. Стертость эмоциональных реакций, отсутствие интереса к окружающему миру тормозят развитие манипулятивной и предметной деятельности.

У у/о ребенка отсутствуют активные ориентировочные реакции на слуховые и зрительные стимулы, нет потребности в новых впечатлениях. К десяти месяцам такой ребенок с трудом удерживает игрушку в руках, не стремится проследить за ней взглядом, не ищет игрушку, спрятанную взрослым. У него превалируют неспецифические манипуляции над

специфическими, и первые предметные действия не появляются даже к году.

Речевое развитие детей имеет следующие особенности: в три месяца отсутствует активное гуление, почти отсутствуют вокализации; лепет возникает лишь в раннем возрасте, к двум годам оформляясь в виде отдельных слогов и слов-эмболов типа «кась», «гуля», «фо» и др.; к трем годам появляются отдельные слова. Формирование понимания обращенной к ребенку речи также задерживается: отсутствуют указательный жест, фиксация взгляда на двигающихся губах взрослого, действия по речевой инструкции (ребенок не выполняет простых просьб типа «сделай ладушки», «покорми сороку», «покажи, где носик, глазки», «где мама?», «покажи, где огонек»).

Наряду с отставанием в формировании психических функций детей отмечаются недостатки их физического развития, которое характеризуется неловкостью, неуклюжестью, отсутствием гибкости и координации в действиях крупных и мелких мускульных групп. Кожные покровы большинства детей бледные и истонченные, на висках и переносице видна венозная сеточка. Многие дети соматически ослаблены, у них наблюдается снижение иммунитета к простудным и инфекционным заболеваниям. У одной части детей отмечаются параметры недоразвития (маленький рост, субтильное телосложение, недостаточный вес, диспропорции в строении туловища и конечностей), у другой части — показатели акселерации физического развития (высокий рост, большой вес, непропорциональное развитие конечностей). Однако и те и другие не выдерживают соответствующих возрасту умственных и физических нагрузок, они истощаемы, утомляемы. На фоне усталости у них наблюдается гиперактивность с дефицитом внимания или, напротив, вялость, заторможенность.

Умственное и физическое истощение детей часто приводит к возникновению симптомов «ухода в болезнь»: у них отмечаются расстройства аппетита и сна, невротические реакции на ситуацию

напряжения или неуспеха, неврозоподобные и психопатоподобные состояния.

Таким образом, у малыша с нарушением интеллекта к году наблюдается запаздывание и качественное своеобразие ведущих новообразований младенческого возраста: не формируются или недостаточно формируются первые формы общения со взрослым; практически отсутствует овладение предметной деятельностью; первые социальные эмоции стерты, сформированы недостаточно; не развивается первое «предличностное» новообразование — активность; познавательная сфера не получает достаточных стимулов для развития.

Чем более выражена степень снижения интеллекта у ребенка, тем заметнее отставание в сроках становления новообразований этого возрастного периода.

Вместе с тем родители, как правило, не замечают задержки в развитии ребенка, а если и видят ее, то надеются, что в скором времени это отставание будет преодолено, они не спешат обращаться к специалистам.

Ранний возраст характеризуется овладением детьми ходьбой, речью, предметной деятельностью, возникновением личностного образования «Я сам».

Не все малыши с нарушением интеллекта начинают ходить к полутора и даже к двум годам, у некоторых становление этой функции задерживается до конца раннего возраста (Е.А. Стребелева). Походка длительное время остается неустойчивой, раскачивающейся, неуклюжей.

У малышей с нарушением интеллекта более продолжительное время, чем у нормально развивающихся сверстников, наблюдаются полевое поведение (непроизвольное, обусловленное той материальной обстановкой, которая ребенка окружает), слабый интерес к предметному миру. Этих детей характеризует общая эмоциональная вялость, апатичность, патологическая инертность (Е.А.Стребелева).

С большим запозданием у них начинают формироваться представления

об окружающих предметах как о постоянных, занимающих место в пространстве и имеющих свойства, эти представления часто бывают неточными, неполными и даже неверными. Малыши с нарушением интеллекта не узнают на картинках известные им предметы, так как у них в этом возрасте не развивается знаково-символическая функция сознания.

Дети проявляют кратковременный интерес к игрушкам, не овладевают способами обращения с ними, совершают стереотипные, однообразные действия, многие из которых являются неадекватными. Предметную деятельность в раннем возрасте они полноценно не осваивают вследствие отсутствия стремления к активному познанию окружающего мира, несформированности подражания, из-за низкого уровня развития общения, восприятия, моторики.

Речевое развитие детей характеризуемой категории также своеобразно. Процесс накопления словаря у них идет более медленно, объем пополняемой лексики значительно ниже, чем в норме. У большинства детей в раннем возрасте речь не появляется, а начинают говорить они в младшем и среднем дошкольном возрасте (Е.А. Стребелева).

К трем годам они не выделяют себя из окружающего мира, как их нормально развивающиеся сверстники. У них не складывается представление о себе, отсутствуют личные желания.

У/о дети в раннем возрасте не проявляют активной ориентировки на предмет: «Что это? Что с этим можно делать?». Они не воспринимают взрослого в качестве посредника между миром предметов и способами действия с ними, то есть взрослый для таких детей не становится «общественным взрослым». Предметы не являются стимулами для развития их познавательной активности. Взрослый прочно фиксируется ребенком в позиции «средство», которое удовлетворяет только его физиологические потребности.

У/о ребенок не усваивает способы действия с ложкой, у него не формируются навыки самообслуживания в быту (навык опрятности, навык

еды), он не фиксирует свои потребности и не выражает их в речи, не просит пить, гулять, взять на руки — он просто капризничает, сопровождая свои действия криком, падениями на пол и другими неадекватными действиями.

Таким образом, к концу раннего возраста малыши с интеллектуальными нарушениями имеют значительное отставание в психическом, речевом, социальном развитии, а также в развитии предметной деятельности. А именно, к концу третьего года жизни у детей не складывается делового общения со взрослым, они не готовы к сотрудничеству с ним и со сверстниками, у многих из них отсутствуют активные подражательные способности. На фоне отсутствия делового общения со взрослыми и интереса к взаимодействию со сверстниками малыш испытывает колоссальные трудности при переходе из одной социальной ситуации в другую. В одних случаях такой ребенок долго привыкает к режимным требованиям и пространству дошкольного учреждения, в других — не может расстаться с матерью или близким взрослым, в третьих — становится унылым и пассивным, не реагируя на окружающую действительность, не замечая вокруг себя детей и взрослых.

В дошкольном возрасте те нарушения, которые были незаметны или малозаметны для окружающих взрослых в раннем возрасте, становятся более яркими.

У дошкольников с нарушением интеллекта не получают должного в этом возрасте развития игровая, трудовая, продуктивная деятельность, а также общение, которые активно осваиваются детьми с нормальным психическим развитием. Это обусловлено несформированностью или недостаточным развитием психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления. Так, ведущая для детей дошкольного возраста игровая деятельность к концу дошкольного детства находится на начальной ступени развития. У детей отмечаются лишь предметно-игровые, процессуальные действия. Для них характерным является многократное, стереотипное повторение одних и тех же действий, осуществляемых без эмоциональных

реакций, без использования речи (Л. Б. Баряева, А.П.Зарин, Н.Д.Соколова, О.П.Гаврилушкина). Игровые действия детей с нарушением интеллекта носят излишне детализированный характер, действия в воображаемой ситуации отсутствуют. В игре дети не используют предметы-заместители (предметы, заменяющие реальные).

Игра на той ступени развития, на которой она возникает у детей с нарушением интеллекта, не может способствовать их психическому развитию. Дети с нарушением интеллекта вследствие нарушения моторики, неумения осмыслить логику бытовых действий с трудом и в более поздние сроки, чем нормально развивающиеся сверстники, овладевают навыками самообслуживания.

Без специального обучения у них не формируются продуктивные виды деятельности — рисование, лепка, аппликация, конструирование. Так как в раннем возрасте не развиваются предпосылки к формированию этих видов деятельности (предметная деятельность, зрительно-двигательные координации), в дошкольном возрасте изобразительная деятельность одних детей с нарушением интеллекта находится на доизобразительной стадии рисования, а рисунки других детей стандартны, взяты из образцов, имеют характер графических стереотипов, штампов, в них редко отражается связное содержание (О. П. Гаврилушкина).

У дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии ярко проявляются нарушения в **познавательной сфере**.

В развитии **восприятия** дети с у/о существенно отличаются от своих сверстников в норме. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, рассматривать предметы; имеют нормальный слух, но не умеют слушать, сливать звуки в слово, а слова — в связную речь. Замедленные, а порой и отсутствующие реакции на тактильные, зрительные и слуховые стимулы затрудняют формирование познавательной ориентировки детей в окружающем мире, поэтому они недостаточно четко представляют себе предметы, плохо различают их свойства (цвет, форму, величину),

недостаточно хорошо ориентируются в пространстве.

Восприятие у этих детей развивается неравномерно. Усвоенные детьми сенсорные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, фрагментарными. У дошкольников весьма сложно формируются отношения между восприятием свойств предмета, его названием и возможностью действовать с предметом, учитывая его существенные свойства. Простейшие обобщения даются им с великим трудом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем мире.

Такие дети плохо различают звуки окружающей действительности, в частности звуки человеческой речи. Недоразвитие слухового восприятия, фонематического слуха является во многих случаях основой речевых нарушений у детей. Затруднения в восприятии смысла речевых высказываний, неумение проанализировать предмет и его свойства, сложности в ориентировке в окружающем предметном мире ведут к тому, что дети не способны своевременно овладеть предметными действиями. Недоразвитие предметных действий лежит в основе несформированности у них навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков.

Нарушения **внимания**: внимание детей трудно собрать, они не могут сосредоточиться на выполнении задания, у них повышенная отвлекаемость, рассеянность. Дошкольников с нарушением интеллектуального развития привлекают яркие, красочные предметы и игрушки, однако они быстро теряют к ним интерес. В процессе деятельности могут наблюдаться перепады внимания, выраженная неустойчивость, истощаемость и пресыщаемость.

В дошкольном возрасте у детей с нарушением интеллекта резко проявляются нарушения **памяти**. Не использует память как средство фиксации своего жизненного опыта: поскольку низка психическая активность ребенка, то у него не возникает потребности запомнить и воспроизвести ее следы в различных продуктах своей деятельности. Особенно трудны им для запоминания инструкции, в которых определяется последовательность выполнения действий. У этих детей к концу

дошкольного возраста не формируются произвольные формы психической деятельности: произвольное внимание, произвольное запоминание, произвольное поведение.

Ведущей формой **мышления** у дошкольников с нарушением интеллекта является наглядно-действенное мышление, хотя оно не достигает того уровня развития, как у нормально развивающихся детей. Такие дети не овладевают или недостаточно овладевают перцептивными действиями (действия рассматривания, ощупывания, выслушивания).

К концу дошкольного возраста у детей с интеллектуальными проблемами, не получающими специальную коррекционную помощь, «фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач». Дети с трудом выполняют операции сравнения, анализа и обобщения, затрудняются в установлении причинно-следственных закономерностей. Однако помощь взрослого в организации мыслительной деятельности ребенка значительно облегчает ему поиск верного решения.

Все эти особенности восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности отрицательно сказываются на становлении ведущей деятельности дошкольного возраста — игровой.

Известно, что без целенаправленного коррекционного воздействия у детей с у/о игра формируется только до уровня сюжетной, не достигая своего апогея в виде сюжетно-ролевой игры. Дошкольники не видят в сверстнике партнера по взаимодействию, с трудом понимают и соблюдают правила игры, совсем не умеют отыгрывать игровую ситуацию в воображении, не обращаются к воспитателю за помощью и затрудняются в самостоятельном определении игрового замысла, не говоря уже о творческом развитии сюжета игры. Интерес к игрушкам, оказывается кратковременным, так как побуждается только их внешним видом. Наряду со специфическими манипуляциями и процессуальными действиями с игрушками, наблюдается большое количество предметно-игровых действий. Количество их резко сокращается лишь на шестом году жизни, уступая место сюжетной игре. Не

могут использовать предметы-заместители, а тем более замещать действия с реальными предметами изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре у этих детей не получает должного развития и не способствует познанию ими окружающей действительности.

У дошкольников с у/о отмечается довольно низкий уровень **продуктивной деятельности**. Многие из них любят рисовать, лепить, но поскольку дети с трудом овладевают технической стороной этой деятельности, то их работы представлены предметными изображениями, бедными и содержательно слабо развернутыми. Оставляет желать лучшего и цветовая гамма, и пространственное размещение на листе бумаги. Рисунки, постройки, конструкции, созданные ими, как правило, представляют собой предметные, простые, контурные изображения, не отражающие контекстных отношений реально существующих предметов. Примитивность техники изобразительной деятельности у таких дошкольников обусловлена недоразвитием их зрительно-двигательной координации и моторными трудностями. Особенно показательным является тот факт, что дети, умеющие рисовать, не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности, ни как паравербальное средство.

Отставание в развитии **речи** начинается у проблемных детей с младенчества и продолжается в раннем детстве. У многих дошкольников фразовая речь появляется лишь на четвертом году жизни.

С точки зрения речевого развития у/о дети представляют собой весьма неоднородную категорию. Среди них есть дети, совсем не владеющие речью, дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз, а также дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности — с другой. Их речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей, не может служить полноценным источником передачи им знаний и сведений. У многих детей речь

развивается скачкообразно. Например, интенсивное гуление не сменяется активным лепетом. Иногда после появления первых слов ребенок надолго замолкает, а формирование фразовой речи задерживается.

Практически у всех детей существенно страдает звуковая сторона речи, фонематический слух формируется намного позже, чем у нормально развивающихся сверстников, и только в условиях специального коррекционного воздействия с трудом «запускается» механизм звукового анализа и синтеза.

Нарушения в развитии речи детей отрицательно влияют на становление их коммуникативных способностей. Их речевые высказывания отличаются бедностью словарного запаса, который ограничен уровнем бытовых представлений, несформированностью грамматической стороны речи. Дети часто допускают ошибки в согласовании существительных и прилагательных, числительных и существительных. В речи детей отмечается обилие односложных предложений, ярко проявляются трудности словообразования. Но главное, что отличает речевую деятельность таких детей от речи их нормально развивающихся сверстников, — это ее инактивность, отказы от речевого общения с заменой его невербальными формами, невозможность построить связное высказывание, рассказать стихотворение, продолжить сказку, начатую взрослым, отсутствие в речи элементов планирования и прогнозирования собственной деятельности.

Личность проблемного ребенка формируется с большими отклонениями как по срокам и темпам развития, так и по содержанию.

К началу дошкольного возраста, когда у нормально развивающихся малышей на базе кризиса трех лет появляются признаки самосознания, волевые качества, у детей с отклонениями в развитии еще совсем нет личностных проявлений. Их поведение, как правило, оказывается произвольным, «полевым» или весьма зависимым от взрослого. Хотя ребенок и пытается ориентироваться на взрослого, он не может еще в ходе общения усвоить нравственные и социальные нормы, понять их смысл. Этого

не происходит и в ходе деятельности, так как страдает сама организация этой деятельности. В то же время по достижении детьми четырех лет, когда у них начинает развиваться активный интерес к окружающему, формируются игровые действия, появляется желание подчиняться взрослому, у детей проявляются первые признаки формирующегося самосознания, отделения своего «Я», которое находит выражение в негативных реакциях на замечания, порицания, на неудачу.

Систематическое переживание ребенком неуспеха ведет к закреплению у него патологических черт личности: отказа от всякой деятельности, пассивности, замкнутости. У одних детей появляется угодливость или заискивание, у других — негативизм и озлобленность.

Без специального обучения не происходит существенных изменений и в **эмоционально-волевой сфере**. Навыки регуляции поведения у детей формируются долго, поскольку у них не возникает потребности в произвольном управлении поведением. Действия детей оказываются нецеленаправленными, у них отсутствует желание двигаться к цели, преодолевая даже посильные трудности.

Таким образом, к концу дошкольного детства у детей с проблемами интеллектуального развития, не прошедшими специального обучения, отсутствует готовность к учебной деятельности. Своевременно некорригированные нарушения в психическом развитии усугубляются, становятся более выраженными, яркими, а в отдельных случаях наблюдается общааяпсихопатизация личности ребенка.

Таким образом, как психическое, так и физическое развитие детей с интеллектуальными нарушениями имеет качественные особенности. И данные дети нуждаются в специальной коррекционно-педагогической помощи.

1.2.Планируемые результаты освоения «Программы»

В соответствии с ФГОС ДО определены планируемые результаты освоения детьми содержания «Программы» в форме интегративных качеств личности воспитанников.

Они обобщают данные психолого-педагогического обследования и отражают способность либо готовность ребенка к применению соответствующих знаний, опыта и эмоционально-ценностного отношения в жизни, в игре и в других видах деятельности, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. При формулировке ожидаемых результатов мы исходили из того, что способность или готовность ребенка к чему-либо, есть свойство, развитие которого обусловлено рядом факторов (степенью снижения интеллекта, специфической индивидуальной картиной развития, условиями воспитания в семье, наличием коррекционной помощи в раннем возрасте, длительностью участия в коррекционно-образовательном процессе и др.). В связи с этим оценка параметров, характеризующих соответствующие интегративные качества личности ребенка, осуществляется по «Программе» в целом. Это позволит с высокой степенью объективности судить об актуальном уровне развития каждого параметра у ребенка и видеть перспективу дальнейших его изменений, что важно для проектирования коррекционно-образовательного процесса.

Планируемые результаты освоения детьми «Программы»

Образовательная		
-----------------	--	--

область		Планируемые результаты
Социально-коммуникативное развитие	«Игра»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ выполнять отдельные ролевые действия, носящие условный характер; участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий (воображаемую ситуацию удерживает взрослый); ➤ соблюдать в игре элементарные правила; ➤ осуществлять перенос, сформированных ранее игровых действий в различные игры; ➤ играть в коллективе сверстников; ➤ передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление); ➤ отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное во время экскурсий и в процессе наблюдений; ➤ участвовать в знакомых сюжетно-ролевых 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 игру для совместной деятельности; ➤ участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов;

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

	«Безопасность»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ распознавать опасные для человека ситуации в быту, на природе, дома; ➤ проявлять осторожность и предусмотрительность в потенциально опасной ситуации, избегать их (на воде, при пожаре, на улице, дома, на дороге); ➤ соблюдать правила безопасного поведения на улице, дорогах и транспорте (правила дорожной безопасности); ➤ оказывать первую помощь в случае травм (ушибы, порезы, ссадины); ➤ выходить из экстремальных ситуаций и предупреждать их; ➤ правильному поведению в случае заболевания (как должен вести себя больной), уметь ухаживать за больным; ➤ соблюдать осторожность в ситуациях при встрече с незнакомыми людьми; ➤ заботливо относиться к своему здоровью, уметь ухаживать за собственным телом для поддержания здоровья.
--	----------------	---

	«Труд»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам; ➤ получать удовлетворение от результатов своего труда; ➤ наводить порядок в одежде, знакомом помещении, на знакомой территории; ➤ пользоваться знакомым рабочим инвентарем; ➤ ухаживать за растениями дома и на участке; ➤ выполнять элементарные действия по уходу за домашними животными; ➤ сотрудничать при выполнении определенных поручений; ➤ выполнять обязанности дежурного по группе; ➤ передавать друг другу поручения взрослого; ➤ давать словесный отчет о выполненной работе; ➤ бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труда взрослых; ➤ выполнять элементарные, знакомые поделки из бумаги, природного материала, ткани, ниток и соломки; ➤ пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, применяемыми в местных условиях, для изготовления поделок; ➤ выполнять знакомые поделки по образцу и словесной инструкции; ➤ давать элементарную оценку выполненной поделке: хорошо, плохо, аккуратно, неаккуратно; ➤ пользоваться фартуком и нарукавниками, готовить рабочее место и приводить его в порядок после завершения работы; ➤ выполнять коллективные работы из природного и бросового материала; ➤ доводить начатую работу до конца.
--	--------	--

Познавательное развитие	«Сенсорное развитие»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ соотносить форму предметов с геометрической формой - эталоном; ➤ воссоздавать целостное изображение предмета по его частям; ➤ ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела; ➤ дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности; ➤ описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус; ➤ использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности. ➤ производить анализ проблемно-практических и наглядно-образных задач; ➤ группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков; ➤ выполнять задания на классификацию картинок; ➤ выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.
	«Конструирование»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определёнными условиями деятельности; ➤ различать конструкторы разного вида и назначения; ➤ создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные конструкции; ➤ создавать постройки по образцу, представлению, памяти, 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 своих сверстников.

	«Ознакомление с окружающим миром»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ называть свое имя, фамилию, возраст; ➤ называть страну, город (населенный пункт), в котором они проживают, свой адрес; ➤ узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер; ➤ выделять на картинках изображения предметов мебели, транспорта, продуктов, инструментов, называть их; ➤ различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть их; ➤ называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц, их детенышей; ➤ определять признаки четырех времен года, различать время суток: день и ночь, знать дни недели.
	Формирование элементарных математических представлений	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ осуществлять количественный счёт в прямом и обратном порядке, счет от средних членов ряда, порядковый счет в пределах семи (десяти); ➤ пересчитывать предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму, соотносить с количеством и цифрой; ➤ 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; ➤ усвоить представления о сохранении количества; ➤ знать цифры от нуля до пяти (десяти), соотносить их с числом предметов.

Речевое развитие	«Коммуникация»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях; ➤ пользоваться в повседневном общении фразовой речью; ➤ 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 по картинке, состоящие из трех-четырех предложений; ➤ читать наизусть 2-3 разученных стихотворения; ➤ отвечать на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислять ее основных персонажей; ➤ знать 1-2 считалки, уметь завершить потешку или поговорку; ➤ планировать в речи свои ближайшие действия.
	«Чтение детям художественной литературы»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ различать разные жанры - сказку и стихотворение; ➤ уметь отвечать на вопросы по содержанию знакомых произведений; ➤ рассказывать наизусть небольшие стихотворения (3-4); ➤ участвовать в коллективных драматизациях известных литературных произведений; ➤ узнавать и называть несколько авторских художественных произведений и их авторов (К. Чуковский, С. Маршак, А. Барто и др.); ➤ подбирать иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из четырех-пяти); ➤ внимательно слушать фрагмент аудиозаписи художественных произведений, уметь продолжать его, отвечать на вопросы («Какое произведение слушал?», «Чем закончилось событие?»); ➤ называть своё любимое художественное произведение.

Художественно – эстетическое развитие

«Художественное творчество»

Дети должны научиться:

- готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными условиями деятельности (лепка, аппликация, рисование, конструирование);
- обследовать предмет перед началом практической деятельности;
- передавать в лепных поделках основные свойства и отношения предметов (форма, цвет, размер, пространственные отношения)
- лепить предметы по образцу, словесной инструкции;
- ориентироваться в пространстве листа бумаги, работая по образцу: сверху, снизу, посередине, слева, справа;
- правильно располагать рисунок на листе бумаги, ориентируясь на словесную инструкцию взрослого;
- выполнять аппликации по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции взрослого;
- рассказывать о последовательности действий при выполнении практической работы;
- пользоваться изобразительными средствами и приспособлениями — карандашами, красками, фломастерами, мелом, губкой для доски, подставками для кисточки, тряпочкой для кисточки;
- создавать предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;
- выполнять рисунки и постройки по предварительному замыслу;
- различать конструкторы разного вида и назначения;
- создавать предметные и сюжетные конструкции по образцу, представлению, памяти, речевой инструкции
- участвовать в выполнении коллективных построек, лепных поделок, рисунков и аппликаций;
- давать оценку своим работам и работам сверстников, сравнивая их с образцом, с наблюдаемым предметом или явлением.

	«Музыка»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ эмоционально реагировать на содержание знакомых музыкальных произведений; ➤ различать музыку различных жанров (марш, колыбельная, песня, танец, русская плясовая); ➤ называть музыкальные инструменты и различать их по звучанию; ➤ называть разученные музыкальные произведения; ➤ выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером - ребенком и взрослым; ➤ участвовать в коллективных театрализованных представлениях.
Физическое развитие	«Физическая культура»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами; ➤ попадать в цель с расстояния 5 м; ➤ бросать и ловить мяч; ➤ находить свое место в шеренге по сигналу; ➤ ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп; ➤ согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами; ➤ перестраиваться в колонну и парами в соответствии со звуковыми сигналами; ➤ ходить по наклонной гимнастической доске; ➤ лазать вверх и вниз по гимнастической стенке, перелезать на соседний пролет стенки; ➤ ходить и бегать с изменением направления - змейкой, по диагонали; ➤ прыгать на двух ногах и на одной ноге; ➤ выполнять и знать комплекс упражнений утренней зарядки, для разминки в течение дня; ➤ самостоятельно участвовать в знакомой подвижной игре.

	«Здоровье»	<i>Дети должны научиться:</i> ➤ выполнять основные гигиенические навыки; ➤ владеть навыками повседневного ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды); ➤ выполнять комплекс упражнений утренней зарядки; ➤ показывать расположение в теле позвоночника и сердца; ➤ выполнять элементарные дыхательные упражнения под контролем взрослого; ➤ перечислять по просьбе взрослого полезные для здоровья человека продукты; ➤ иметь элементарные представления о роли солнечного света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека; ➤ выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения глаз; ➤ использовать приемы самомассажа пальцев рук, кистей и стоп эластичным кольцом, эластичной пружинистой палочкой (су-джок); ➤ перечислять правила безопасного поведения в доме и на улице; ➤ иметь представление о необходимости заботливого и внимательного отношения к своему здоровью.
--	------------	---

Необходимым условием реализации образовательной «Программы» для детей с интеллектуальной недостаточностью является проведение комплексного психолого-педагогического обследования.

Направления обследования обеспечивают его комплексный характер, раскрывая целостную картину физического и психического развития ребенка: его двигательной, познавательной и эмоционально-волевой сфер, осведомленности (знаний о себе и окружающей действительности), умений и навыков в тех видах деятельности, в которые он включается, особенностей поведения и общения, условий воспитания в семье.

Содержание обследования непосредственно связано с содержанием психолого-педагогической работы, что позволяет более точно составлять программу обследования конкретной группы воспитанников, видеть уровень

их актуального развития и прогнозировать расширение «зоны ближайшего развития» каждого ребенка.

Организация обследования позволяет получить наиболее полные, точные и объективные сведения об имеющихся на момент проведения обследования особенностях, а также о возможностях развития каждого воспитанника. Поскольку личность ребенка не только развивается, но и раскрывается в процессе деятельности, обследование строится на основе широкого использования диагностических возможностей игры и других видов детской деятельности, которые в дошкольном возрасте очень тесно связаны с игрой.

Оценка результатов обследования обеспечивает возможность выявить и зафиксировать даже незначительные изменения в развитии каждого ребенка по всем изучаемым параметрам, которые отражают динамику овладения программным содержанием. В соответствии с этим в оценке отражается как количественная, так и качественная характеристика происходящих изменений.

Фиксирование результатов обследования является удобным, относительно простым, не требует от педагога большого количества сил и времени. Форма отражения результатов четко и наглядно представляет информацию о динамике развития каждого ребенка как в течение одного учебного года, так и в течение всего времени пребывания в дошкольном учреждении. Кроме этого, форма фиксирования результатов должна обеспечивать их конфиденциальность.

Комплексное психолого-педагогическое обследование каждого ребенка с интеллектуальной недостаточностью является основным средством осуществления мониторинга его достижений. Проведение такого обследования — необходимое условие успешности всей коррекционно-развивающей работы, организуемой в каждой возрастной группе.

В связи с этим проводятся три среза:

первый — в начале учебного года — позволяет построить оптимальную для всей группы и для каждого ребенка коррекционно-развивающую программу;

второй — в середине учебного года — показывает промежуточные итоги работы, позволяет вносить уточнения и изменения в реализуемую программу;

третий — в конце учебного года — дает полное представление о динамике развития ребенка в течение года и на этой основе позволяет:

- а) наметить общие перспективы дальнейшей работы с ним;
- б) поставить вопрос об уточнении диагноза и смене образовательного учреждения;
- в) если ребенок достиг школьного возраста, дать четкие рекомендации в плане выбора образовательной программы, соответствующей его возможностям.

Первичное изучение ребенка с проблемами в интеллектуальном развитии в начале учебного года является очень трудоемким, что объясняется необходимостью получения полной и целостной информации об уровне и возможностях развития ребенка в соответствии с содержанием, обозначенном в «Карте развития ребенка» (Зарин А. Карта развития ребенка.—СПб., 2015).

Подробно вопросы проведения психолого-педагогического обследования представлены в пособии А. Зарин «Содержание и оценка результатов психолого-педагогического обследования дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» — СПб., 2015.

Система мониторинга в соответствии с ФГОС ДО осуществляется в форме педагогической диагностики и обеспечивает комплексный подход к оценке индивидуальных достижений детей, позволяет осуществлять оценку динамики их достижений в соответствии с реализуемой адаптированной образовательной программой дошкольного образования для детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования. Такая оценка производится педагогом в рамках педагогической диагностики.

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения задач:

- индивидуализации образования каждого воспитанника;
- оптимизации работы с группой детей.

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей, которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи) – выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей.

Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

В условиях специального дошкольного учреждения на первый план выступают задачи комплексного, всестороннего качественного анализа особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, личностного развития, а также исследования сферы знаний, умений, навыков, представлений об окружающем мире, имеющих у ребёнка. Мониторинг выступает как необходимый структурный компонент коррекционно-педагогического процесса и как средство оптимизации этого процесса. Углубленное всестороннее обследование позволяет построить адекватные индивидуальные и групповые коррекционно-образовательные программы и определить эффективность коррекционно-развивающего воздействия.

Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования подразделяются итоговые и промежуточные.

Первичное обследование ребёнка поступившего в ДОУ компенсирующего вида проводит учитель-дефектолог и воспитатель.

Цель - выявить особенности психического развития каждого воспитанника, определить исходный уровень обученности, т.е. овладения знаниями, умениями, навыками в объёме образовательной Программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ПЕДАГОГА – ДЕФЕКТОЛОГА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПЕРВИЧНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА

Дата обследования:

I. Общие сведения о ребенке

Фамилия _____ И
мя _____
Дата
рождения _____ Возраст _____
Адрес _____

II. Общие сведения о семье

Данные о родителях (возраст, место работы, должность):

Мать _____

Отец _____

Данные о других детях _____

III. Жалобы родителей

IV. История развития ребенка

Как протекали беременность и роды? _____

Вес, рост новорожденного _____

Перенесенные заболевания _____

Когда начал держать голову _____

Сидеть _____, стоять _____

Ходить _____, схватывать предметы _____

доставать предметы _____, реагировать на укачивание _____

Была ли любимая игрушка? _____

Когда появился лепет? _____

Когда появились первые осмысленные звуки в процессе общения с
взрослым? _____

Когда начал есть сам _____, участвовать в процессе одевания и
раздевания _____

проситься на горшок _____, принимать твердую пищу _____

есть ли интерес к игрушкам, книгам? _____

Какова реакция на радио, телевизор? _____
Умеет ли слушать музыку? _____
Состояние слуха _____
Состояние зрения _____
Как ходит (спотыкается или нет)? _____
Имеет ли навязчивые движения? _____
Отношение к сверстникам _____
Обращает ли внимание на движение губ говорящих людей? _____
Где и кем воспитывается? _____
Соматическое состояние _____

V. Психолого-педагогическое обследование

Внешний вид ребенка _____
Принятие заданий _____
Сотрудничество с взрослым (контактность) _____
Эмоциональное реагирование на ситуацию обследования
(нет/есть, какое) _____
Познавательное развитие _____
Сенсорное развитие (уровень развития восприятия) _____
Ориентировочно-познавательная деятельность. _____

Характер действий:

Хаотические действия _____, пробуящие действия _____
Примеривание _____, зрительная ориентировка _____
Уровень развития наглядно-действенного мышления _____
Уровень развития наглядно-образного мышления _____
Уровень развития элементов логического мышления _____
Уровень развития количественных представлений _____

Уровень сформированности представлений:

об окружающем _____, о себе _____
о своей семье _____, о предметах ближайшего окружения _____
о явлениях и объектах природы _____
о причинно-следственных связях в природе _____
Уровень развития игры _____

Уровень сформированности продуктивных видов деятельности: _____

конструирование по подражанию _____, рисование предметное _____
по образцу _____, рисование сюжетное _____

Уровень развития речи:

понимание речевой инструкции _____
способы общения (эмоциональные, деловые, речевые) _____
состояние артикуляционного аппарата _____
наличие и характер фразовой речи _____
сформированность грамматического строя речи _____
сформированность фонетической стороны речи _____

VI. Заключение

VII. Рекомендации к коррекционно-педагогической работе _____

VIII. Педагогический прогноз _____

Система мониторинга должна обеспечивать комплексный подход к оценке итоговых и промежуточных результатов освоения Программы, позволять осуществлять оценку динамики достижений детей.

Для фиксации результатов мониторинга предлагается составлять диагностические карты по всем образовательным областям на все возрастные группы на начало и конец года. Критерии будут соответствовать содержанию Программы, реализуемой в ДООУ. К диагностическим картам могут прилагаться диагностические задания, методики, тесты по которым осуществляется мониторинг.

В процессе мониторинга исследуются физические, интеллектуальные и личностные качества ребенка путем наблюдений за ребенком, бесед, экспертных оценок, критериально-ориентированных методик нетестового типа, критериально-ориентированного тестирования, скрининг-тестов и др.

Обязательным требованием к построению системы мониторинга является сочетание низко формализованных (наблюдение, беседа, экспертная оценка и др.) и высоко формализованных (тестов, проб, аппаратурных методов и др.) методов, обеспечивающее объективность и точность получаемых данных.

Раздел «Планируемые результаты освоения «Программы»» будет являться индивидуальным для каждого ДООУ.

ИТОГОВЫЙ МОНИТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ РЕБЕНКА

(заполняется педагогом-дефектологом)

1. Динамика развития двигательной сферы: общие движения, ручная и мелкая моторика, произвольность, целенаправленность _____
2. Динамика познавательного развития:
 - развитие внимания _____
 - развитие восприятия _____
 - развитие различных видов памяти _____
 - развитие пространственной ориентировки _____
 - развитие мышления _____
 - развитие представлений об окружающей действительности _____

уровень сформированности количественных представлений _____

3. Динамика социального развития:

концентр «Я сам» _____

концентр «Я и другие» _____

концентр «Я и окружающий мир» _____

4. Формирование деятельности:

игра _____

продуктивные виды деятельности _____

самообслуживание _____

взаимодействие со сверстниками _____

5. Динамика речевого развития _____

Уровень развития речи:

понимание речевой инструкции _____

способы общения (эмоциональные, деловые, речевые) _____

Состояние артикуляционного аппарата _____

Сформированность фонетической стороны речи _____

Сформированность лексического строя речи _____

Наличие фразовой речи _____

Характер фразовой речи _____

Сформированность грамматического строя речи _____

6. Учет эффективности использованных методов коррекционно-развивающего воздействия _____

7. Рекомендации к использованию корригирующих технологий в процессе последующего воспитания и обучения _____

«Адаптированная общеобразовательная программа для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» строится на основе **общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.**

Таким образом, предлагаемая «Программа» **направлена** на:

➤ охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое) развитие, коррекцию нарушений речевого развития;

➤ раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в

организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;

- использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ТНР модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;
- реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с нарушением интеллекта в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием «Программы».

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»

Данная образовательная область включает в себя следующие разделы: «Игра», «Социализация».

Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» соответствует содержанию программы: Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. - М.: Просвещение, 20007.

«Игра»	
Цели: способствовать возникновению у детей самостоятельной игровой деятельности, становлению сюжетно-ролевой игры через решение следующих задач:	
Образовательно-воспитательные задачи	Коррекционно-развивающие задачи

- учить обыгрывать игрушки; - воспитывать интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий взрослым; - воспитывать интерес к подвижным играм; - учить участвовать в инсценировках знакомых сказок; -учить играть рядом, не мешая друг другу; -учить принимать на себя роль другого лица; - учить играть вместе; - учить решать в игре новые задачи – использовать предметы заместители, фиксирующую речь; - учить передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры; - учить вводить в игру постройки и обыгрывать , разворачивая сюжет.	- формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через игровые действия взрослого и ребёнка; - формировать адекватные формы поведения в воображаемой ситуации; - активизировать самостоятельность детей; - формировать положительные качества личности; - корректировать психические процессы и функции.
--	---

«Социализация»

Цели: освоение первоначальных представлений социального характера и включение детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

Образовательно-воспитательные задачи	Коррекционно-развивающие задачи
-развитие игровой деятельности; -приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным); -формирование положительного отношения к себе; -формирование первичных личностных представлений (о себе, собственных особенностях, возможностях, проявлениях и др.); -формирование первичных гендерных представлений(о собственной принадлежности и принадлежности других людей к определённому полу, гендерных	- формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребёнка; -формировать поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка); -формирование готовности к обучению в школе и последующей адаптации к жизни в обществе.

отношениях и взаимосвязях); -формирование первичных представлений о семье (ее составе, родственных отношениях и взаимосвязях, распределении семейных обязанностей, традициях и др.); -формирование первичных представлений об обществе (ближайшем социуме и месте в нем); -формирование первичных представлений о государстве (в том числе его символах, «малой» и «большой» Родине, ее природе) и принадлежности к нему; -формирование первичных представлений о мире (планете Земля, многообразии стран и государств, населения, природы планеты и др.).	
--	--

2.2.Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Познавательное развитие»

Данная образовательная область включает в себя: «Сенсорное развитие», «Конструирование», «Ознакомление с окружающим миром», «Формирование элементарных математических представлений».

Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Познавательное развитие» соответствует содержанию программы: Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. - М–: Просвещение, 20007.

Познавательное развитие: «Сенсорное развитие», «Конструирование», «Ознакомление с окружающим миром», «Формирование элементарных математических представлений».
Цели:развитие у детей познавательных интересов, интеллектуальное развитие детей через решение следующих задач:

Образовательно-воспитательные задачи	Коррекционно-развивающие задачи
-развитие сенсорной культуры; - развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности; - формирование элементарных математических представлений; - формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей.	- сенсорное воспитание (формирование у детей ориентировочной деятельности, перцептивных действий: рассматривания, выслушивания, ощупывания; освоение систем сенсорных эталонов; развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирование целостного образа предметов; развитие слухового внимания и восприятия; развитие тактильно-двигательного восприятия; развитие вкусового восприятия); - формирование мышления (формирование познавательной активности, развитие наглядно-действенного, наглядно-образного, становление элементов словесно-логического мышления); - формирование конструктивной деятельности (развитие предметно-конструктивных действий, восприятия и подражательной деятельности, творческих способностей); - формирование элементарных математических представлений (познание детьми дошкольного возраста количественных и качественных отношений между предметами; обучение умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствия между различными множествами и элементами множеств); - ознакомление с окружающим миром (формирование целостного восприятия и представлений о различных предметах и явления окружающей действительности, представлений о человеке, видах его деятельности и взаимоотношениях с природой).

2.3. Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Речевое развитие»

Содержание психолого-педагогической работы по освоению образовательной области «Речевое развитие» соответствует содержанию программы: Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных

образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. - М–: Просвещение, 2007.

«Коммуникация»	
Цели: овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение следующих задач:	
Образовательно-воспитательные задачи	Коррекционно-развивающие задачи
- развитие свободного общения воспитанников с взрослыми и детьми; - развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи – диалогической и монологической форм) в различных видах деятельности; - практическое овладение воспитанниками нормами русской речи.	- обобщение, систематизация и обогащение культуры речи ребёнка, развитие его языковых способностей; - развитие коммуникативной направленности общения, интереса к окружающему миру; - формирование и развитие слухового внимания и восприятия, развитие фонематического слуха, готовности артикуляционного аппарата; - формирование основ грамотной речи, понятной и самому ребёнку, и окружающим его сверстникам и взрослым; - формирование мотивации и потребности в речевом общении.
«Чтение художественной литературы»	
Цели: формирование интереса и потребности в чтении (восприятии) книг через решение следующих задач:	
Образовательно-воспитательные задачи	Коррекционно-развивающие задачи
- формирование целостной картины мира (в том числе формирование первичных ценностных представлений); - развитие литературной речи (знакомство с языковыми средствами выразительности через погружение в богатейшую языковую среду художественной литературы); - приобщение к словесному	- познакомить с произведениями художественной литературы с целью обогащения представлений об окружающем мире; - формирование связной речи и обогащение словарного запаса; - развитие мыслительной деятельности и воображения ребёнка посредством работы над смысловой стороной художественного произведения; - формировать основы знаково-

искусству (развитие художественного восприятия в единстве содержания и формы, эстетического вкуса, формирование интереса и любви к художественной литературе).	символической деятельности для последующего школьного обучения; - воспитание эмоционального отношения к речи взрослого, умения слушать речь и чувствовать интонацию; - развития слухового восприятия, слуховой памяти и внимания.
--	---

2.4. Образовательные технологии: формы, способы, методы и средства реализации Программы

«Программа» предусматривает построение образовательного процесса с использованием адекватных возрасту детей форм работы. Основными из них в силу специфики психомоторного развития детей выступают игра и игровое занятие.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью, в основном, представляет собой игровую деятельность.

Игры-занятия являются ведущими в образовании детей с интеллектуальной недостаточностью, так как они нуждаются в упорядочивании своей деятельности, в определенном алгоритме для ее реализации.

Игровые занятия и образовательные ситуации с определенной структурой и смыслом необходимы для организации жизнедеятельности детей с интеллектуальной недостаточностью.

Педагогический замысел каждого игрового занятия, образовательной ситуации направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач.

Все специалисты, работающие с дошкольниками с проблемами в интеллектуальном развитии, используют в разных формах организации деятельности детей *игровой метод* как ведущий.

На начальном этапе работы это, прежде всего, дидактические игры с предметами, в том числе с бытовыми предметами, с различными материалами, с образными игрушками, имитационные, конструктивные и изобразительные игры, способствующие формированию у детей предметной деятельности и взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Далее, когда игра начинает выполнять функцию ведущего вида деятельности, возрастает значение игровых занятий, в которые включаются другие доступные детям виды деятельности (конструктивная, изобразительная, художественно-речевая, музыкальная). В процессе, таким образом, организованного обучения и воспитания ведущая роль принадлежит практическим методам управления познавательной и практической деятельностью детей, что в наибольшей мере соответствует специфике развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, с одной стороны, и обеспечивает реализацию деятельностного подхода в организации их воспитания, — с другой. Содержание «Программы» ориентировано на использование в разных организационных условиях.

При разработке «Программы» учитывалось, что приобретение дошкольниками с проблемами в интеллектуальном развитии социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе ребенка.

Несмотря на то, что в «Программе» уделяется внимание самостоятельной деятельности детей, все же она предназначена для использования ее педагогами и другими специалистами, то есть реализует первый из указанных выше путей. Опора делается на положение о том, что *процесс обучения – это искусственно организованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию и овладению закономерностями окружающего мира.*

Эта деятельность протекает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п.

Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью состоят в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, сниженного темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу, развития самостоятельности и активности детей.

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

Особое внимание в «Программе» уделяется построению образовательных ситуаций. Организационная форма коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с нарушением интеллекта рассматривается в «Программе» как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности. Воспитательно-образовательный процесс организуется взрослыми, которые ставят цель, анализируют условия и средства достижения этой цели, организуют деятельность, осуществляя контроль и оценку их выполнения. При этом воспитанник является активным исполнителем обучающего процесса. Поэтому основной организационной формой обучения, воспитания и развития является специально организованная совместная деятельность (фронтальная, подгрупповая и индивидуальная) при максимальном использовании игровых приёмов.

Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, реализация «Программы» обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

Формы образовательной деятельности по разделу «Социализация»		
Совместная деятельность педагога с детьми	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
Формы организации детей		
Индивидуальные Подгрупповые Групповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные Подгрупповые Парные
Методы и приёмы работы		
• Наблюдение • Чтение художественной литературы • Сюжетно-ролевая игра • Игры драматизации • Проблемная ситуация • Беседа и составление рассказов на тему • Индивидуальная игра • Праздник • Экскурсия • Ситуация морального выбора • Игры-диалоги • Комплексное обобщающее занятие	• Совместная с воспитателем игра • Совместная со сверстниками игра • Индивидуальная игра • Ситуативный разговор с детьми • Педагогическая ситуация • Беседа с использованием фотоальбомов • Ситуация морального выбора • Комбинированные занятия • Подвижные игры	• Совместная со сверстниками игра • Индивидуальная игра • Во всех видах самостоятельной детской деятельности • Совместное рисование красками на тему • Игры с ролевым содержанием

Перечень программ, технологий и пособий по проблеме: «Социализация»

- 1) Баряева Л.Б., Зарина А.П. Методика обучения сюжетно – ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. – М.; 2010.
- 2) Римашевская Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у дошкольников.

- 3) Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью, М., 2004.
- 4) Козлова С.А. Я – человек–М.:Школьная Пресса, 2004.
- 5) Михайленко И.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. – М.: Сфера, 2008.
- 6) Михайленко И.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком? – М.: Сфера, 2008.
- 7) Белая К.Ю., Кондрыкинская Л.А. Патриотическое воспитание. – М.:Элти-Кудиц, 2002.
- 8) Буре Р. Воспитание у дошкольников социальных норм поведения в деятельности на занятиях. Социальное развитие ребенка: / Под ред. О.Л. Зверевой. – М.,2004.
- 9) Козлова С.А. Я – человек. Программа социального развития ребенка. – М.: Школьная Пресса, 2003.
- 10) Кондрыкинская Л.А. Дошкольникам о Москве. – М.: Ижица, 2004.
- 11) Кондрыкинская Л. А. Занятия по патриотическому воспитанию в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2010.
- 12) Данилина Г.Н. Дошкольнику – об истории и культуре России. – М.:Аркти, 2004.
- 13) Маханева М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. – М.: Аркти, 2004.
- 14) Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду– М.:Линка-Пресс, 2003.
- 15) Дурова Н.В. Очень важный разговор: Беседы-занятия об этике поведения с детьми дошкольного возраста. – М.: Мозаика-Синтез, 2000.
- 16) Курочкина И.Н. Как научить ребенка поступать нравственно. – М.: Флинта, 2001.
- 17) Николаева С.О. Занятия по культуре поведения с дошкольниками и младшими школьниками: Литературный и музыкально-игровой материал. – М.:Владос, 2003.
- 18) Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. – М.: Академия, 2008.

Формы образовательной деятельности «Познавательное развитие»		
Совместная деятельность педагога с детьми	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
Формы организации детей		

Индивидуальные Подгрупповые Групповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные подгрупповые
Методы и приёмы работы		
• Сюжетно-ролевая игра • Рассматривание • Наблюдение за явлениями природы • Чтение художественной литературы • Демонстрация кино и видеоматериалов • Показ иллюстративно-наглядных пособий • Развивающая игра • Экскурсия • Практическая деятельность • Игры-драматизации • Конструирование • Рассказ • Беседа • Экспериментирование • Проблемная ситуация • Дидактическая игра	• Сюжетно-ролевая игра • Рассматривание • Наблюдение во время прогулки • Чтение • Дидактическая игра • Игра-экспериментирование • Развивающая игра • Ситуативный разговор с детьми • Экскурсия • Конструирование • Рассказ • Беседа • Создание коллекций • Проектная деятельность • Экспериментирование • Проблемная ситуация	• Зрительное – перцептивное обследование предметов • Практическое примеривание • Наблюдение за действиями сверстников • Во всех видах самостоятельной детской деятельности

Перечень программ, технологий и пособий по проблеме:

«Познавательное развитие».

- 1) Тарасов А.Н., Аникин И.Ф. Система развивающе-обучающих игр. Пособие для детей, имеющих отклонения в развитии и трудности в обучении, ОЦД, 2000.
- 2) Дыбина О. В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром - Педагогическое общество России 2007.
- 3) Морозова И. А., Пушкарёва М. А. Ознакомление с окружающим миром для работы с детьми 2- 7 лет Мозаика – синтез 2007.
- 4) Материалы Московского аналитического научно-методического центра «Развитие и коррекция».

- 5) Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Методическое пособие.
- 6) Селевко Г.К. Технология воспитания и обучения детей с проблемами. Методическое пособие.
- 7) Стребелева Е.А., Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии М., Владос, 2001.
- 8) Чумакова И.В., Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта, М., Владос, 2001.
- 9) Тарловская Н.Ф. Обучение детей дошкольного возраста конструированию , М., Просвещение, 2003.
- 10) Лебеденко Е.Н., Формирование представлений о времени у дошкольников, СПб, Детство-Пресс, 2003.
- 11) Войлокова Е.Ф., Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, СПб, 2005.
- 12) Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду ,М., Мозаика – синтез, 2004
- 13) Баряева Л.Б. Обучение сюжетно – ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития ,СПб, ”Союз, 2001.
- 14) Алешина Н.В., Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью, М., 2004.
- 15) Екжанова Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М., «Владос», 2001.
- 16) Кузнецова Е.В. Развитие и коррекция речи детей , М., 2004.
- 17) Крупенчук ОИ. Научите меня правильно говорить, СПб, “Литеро”, 2001.
- 18) Математика в картинках (для детей младшего дошкольного возраста), М., Эксмо – пресс, 2001.
- 19) Школьник Ю.К. Развитие речи, наглядное пособие , М., 2002.
- 22) Баряева Л.Б., Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей, СПб, 2001.
- 23) Неретина Т.Г. Система работы со старшими дошкольниками с ЗПР в условиях ДООУ, М., Баланс, 2004.

Формы образовательной деятельности «Коммуникация»		
Совместная деятельность педагога с детьми	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
Формы организации детей		
Индивидуальные Подгрупповые групповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные подгрупповые

Методы и приёмы работы		
•Рассматривание иллюстраций •Игровая ситуация •Дидактическая игра •Чтение и пересказ текстов •Логоритмика •Беседа о прочитанном •Игра-драматизация •Показ настольного театра •Разучивание стихотворений •Решение проблемных ситуаций •Сюжетно-ролевая игра •Экскурсии • Наблюдения •Инсценировки •Просмотр и прослушивание видео и аудио записей	•Ситуация общения в процессе режимных моментов •Дидактическая игра •Чтение •Словесная игра на прогулке •Наблюдение на прогулке •Коллективный труд •Игра на прогулке •Ситуативный разговор •Беседа •Беседа после чтения •Экскурсия •Разучивание стихов, потешек •Сочинение загадок •Проектная деятельность •Разновозрастное общение	•Сюжетно-ролевая игра •Подвижная игра с текстом •Игровое общение •Все виды самостоятельной детской деятельности предполагающие общение со сверстниками •Хороводная игра с пением •Игра-драматизация •Чтение наизусть и отгадывание загадок в условиях книжного уголка •Дидактическая игра

**Перечень программ, технологий и пособий по проблеме:
«Коммуникация»**

- 1) Камратова Н. Г., Грибова Л.Ф. Мир в котором я живу, Сфера 2006.
- 2) Римашевская Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у дошкольников.
- 3) Катаева Л.А., Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии, М., Владос, 2001.
- 4) Тихомиров Л.А., Упражнения на каждый день Развитие внимания и воображения дошкольников. Ярославль, Академия развития, 2000.
- 5) Баряева Л.Б., Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами развития, СПб, Союз, 2001.
- 6) Баряева Л.Б. Театрализованные игры – занятия , СПб, Союз, 2001.
- 7) Е.А.Белая Пальчиковые игры, М., Владос, 2000.

8) Цвентарный В.И. Играем, слушаем, подражаем - звуки получаем, М. 2005.

Формы образовательной деятельности «Чтение художественной литературы»		
Совместная деятельность педагога с детьми	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
Формы организации детей		
Индивидуальные Подгрупповые групповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные подгрупповые
Методы и приёмы работы		
•Чтение •Обсуждение •Рассказ •Беседа •Игра •Инсценирование сказок •Викторина	•Ситуативный разговор с детьми •Игра (сюжетно-ролевая, театрализованная) •Продуктивная деятельность •Беседа •Сочинение загадок, сказок, небылиц •Проблемная ситуация •Использование различных видов театра	•Игра •Продуктивная деятельность •Рассматривание •Самостоятельная деятельность в книжном уголке и уголке театрализованной деятельности (рассматривание , инсценировка) •Во всех видах самостоятельной детской деятельности

**Перечень программ, технологий и пособий по проблеме:
«Чтение художественной литературы».**

- 1) Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 3-5 лет с литературой. – М., 2010.
- 2) Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 5-7 лет с литературой. – М., 2010.
- 3) Баряева Л.Б., Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников: модели обучения. – СПб. : Изд-во СПбППО, 2005.
- 4) Фребель Ф. Будем жить для своих детей/Составитель Л.М. Волобуева. – М.: КАРАПУЗ, 2001.
- 5) Бородина М.С. В гостях у трёх медведей. – М., 2007.
- 6) Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР. – М.: Секачëв; ИОИ, 2004.

2.5. Календарно-тематическое планирование образовательной деятельности с детьми