

Министерство общего и профессионального образования Ростовской области
Государственное казенное учреждение социального обслуживания Ростовской области центр помощи
детям, оставшимся без попечения родителей, «Мясниковский центр помощи детям» 346800, Ростовская
область, Мясниковский район, с.Чалтырь, ул.Карла Маркса,29.
т. (8-863-49) 2-11-41, т/ф. (8-863-49) 2-38-06, э/а.: dd_arevik@rostobr.ru

Принято
Педагогическим советом
Протокол № 1 от 10.01.2022

Утверждаю
директор ГКУСО РО Мясниковского
центра помощи детям

Н.М. Берекчиян
Приказ № 6 от 10.01.2022

**Адаптированная основная
общеобразовательная программа дошкольного образования
для детей с ограниченными возможностями
здоровья (с задержкой психического развития и легкой
умственной отсталостью) государственного казенного
учреждения социального обслуживания Ростовской
области центра помощи детям, оставшимся без
попечения родителей,
«Мясниковский центр помощи детям».**

Чалтырь 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	6
Обязательная часть	6
1.1. Пояснительная записка	6
1.1.1. Цели и задачи реализации Программы	6
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	7
1.1.3. Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы	10
1.1.3.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития и легкой умственной отсталостью	10
1.2. Планируемые результаты освоения Программы	18
1.2.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми с легкой умственной отсталостью на этапе завершения уровня дошкольного образования	19
1.2.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми с ЗПР на этапе завершения уровня дошкольного образования	19
1.3. Оценка качества образовательной деятельности по Программе	20
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	
1.4.1. Целевые ориентиры реализации части, формируемой участниками образовательных отношений с детьми с легкой умственной отсталостью и детьми с ЗПР	20
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	21
2.1. Общая характеристика раздела	21
Обязательная часть	24
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	24
2.2.1. Общие вопросы	24
2.2.2. Социально-коммуникативное развитие	25
2.2.2.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью	27
2.2.3. Познавательное развитие	52
2.2.3.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью	53
2.2.4. Речевое развитие	80

2.2.4.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью	81
2.2.5. Художественно-эстетическое развитие	88
2.2.5.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью	89
2.2.6. Физическое развитие	103
2.2.6.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью	104
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми	116
2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников	118
2.5. Программа коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (с проблемами интеллектуального развития)	150
2.5.1. Специальные условия для получения образования детьми с интеллектуальной недостаточностью	150
2.5.2. Общая характеристика коррекционно-развивающей работы	151
2.5.3. Организация коррекционно-развивающей работы	153
2.5.3.1. Направления коррекционной работы	153
2.5.3.2. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка	155
2.5.3.3. Коррекционная работа в образовательном процессе	155
2.5.3.4. Логопедическое сопровождение развития ребенка (логопедическая работа)	157
2.5.3.5. Психологическое сопровождение развития ребенка	158
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	160
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	165
Обязательная часть	
3.1. Психолого-педагогические условия развития ребенка с проблемами интеллектуального развития в учреждении	165
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	166
3.2.1. Общая характеристика развивающей предметно-пространственной среды	166
3.2.2. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»	169
3.2.3. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Познавательное развитие»	171
3.2.4. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Речевое развитие»	176
3.2.5. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»	178

3.2.6. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Физическая культура»	180
3.3. Кадровые условия реализации Программы	182
3.4. Материально-техническое обеспечение Программы	183
3.5. Финансовые условия реализации Программы	184
3.6. Планирование образовательной деятельности	185
3.7. Организация режима пребывания детей в Учреждении	190
3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов	191
3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов	192
3.10. Перечень литературных источников	193
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	197
4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	199
Текст краткой презентации Программы	
Приложения	

Введение

Государственное казенное учреждение социального обслуживания Ростовской области центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, «Мясниковский центр помощи детям с ограниченными возможностями здоровья». (далее - Учреждение) осуществляет деятельность с целью предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного образования по адаптированной образовательной программе дошкольного образования, для детей с ОВЗ (с задержкой психического развития, с легкой и глубокой умственной отсталостью) (далее Программа) в возрасте от 1 года до 8-ми лет. В своей деятельности Учреждение руководствуется федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями Правительства Российской Федерации и Ростовской области, решениями вышестоящих органов управления образованием, Федеральным государственным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС ДО), Уставом Учреждения и др.

Деятельность Учреждения направлена на осуществление обучения, воспитания и коррекции недостатков психофизического развития в интересах личности, общества, государства, оказание содействия их интеграции в общество путем решения следующих задач:

1) охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

2) обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

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

5) объединения 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;

6) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

7) обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программы и организационных форм с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей с ОВЗ.

8) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

9) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (с интеллектуальной недостаточностью) является нормативно-управленческим документом Учреждения, характеризующим специфику содержания образования и особенности организации учебно- воспитательного процесса.

Программа разработана на основе:

- Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации";

- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования". Программа разработана с учетом «Примерной основной образовательной программы дошкольного образования», одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (07.12 2017 г. Протокол № 6/17).

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (с ЗПР и легкой умственной отсталостью) в возрасте от 1 года до 8-ми лет и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей.

Теоретические основы Программы составляют современные научные положения, разработанные в отечественной общей и специальной педагогике и психологии: об общности основных закономерностей психического развития нормального и аномального ребенка, о сензитивных возрастах, о соотношении коррекции и развития, об актуальном и потенциальном уровнях развития (зоне ближайшего развития), о соотношении обучения и развития, о роли дошкольного детства в процессе социализации, о значении деятельности в развитии, о значении таких социальных факторов как воспитание, обучение и развитие в психическом развитии ребенка с ОВЗ и т. д.

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

Целью Программы является обеспечение организации коррекционно-образовательного процесса, который в максимальной мере учитывает общие и специфические образовательные потребности разных групп детей с интеллектуальной недостаточностью (с задержкой психического развития, с легкой, умеренной и обеспечивает создание необходимых условий для их психомоторного развития, позитивной социализации и личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту и возможностям видах деятельности.

Программа, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывает разнообразие мировоззренческих подходов, способствует реализации права детей дошкольного возраста на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка с интеллектуальной недостаточностью, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Цель Программы достигается через решение следующих задач:

– охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, коррекция недостатков их психомоторного и социально-личностного развития;

– обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса с учетом типологических и индивидуальных образовательных потребностей;

- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования детей с ОВЗ);

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

- объединение обучения, воспитания и коррекционной работы в целостный коррекционно-образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, учета особых образовательных потребностей дошкольников с интеллектуальными нарушениями;

- формирование общей культуры личности детей с интеллектуальными нарушениями, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности с учетом особых образовательных потребностей;

- обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом особых образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей с проблемами интеллектуального развития;

- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, типологическим, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с проблемами интеллектуального развития;

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

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе Программы, обеспечивается осуществлением комплексного подхода в организации образовательной деятельности, тесной взаимосвязью в работе всех специалистов (учителя-дефектолога, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре) Учреждения, а также участием родителей в реализации Программы.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии с требованиями ФГОС ДО Программа построена на основе следующих принципов:

- *Принцип уважения личности ребенка.* Принцип предполагает принятие ребенка как развивающейся личности и веру в возможности его развития независимо от степени выраженности интеллектуальной недостаточности..

- *Принцип сохранения уникальности и самоценности детства,* понимания детства как периода жизни особо значимого для коррекции недостатков в развитии ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Обеспечивает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития.

- *Принцип приобщения детей с интеллектуальными нарушениями к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.* Культурологический подход к отбору содержания дошкольного образования обеспечивает в Программе комплексность содержания образования, взаимосвязь всех его компонентов. В ней с точки зрения современных достижений науки и практики отражена система коррекционно-образовательного процесса детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, определены пути, организационные формы, содержание и основные способы взаимодействия взрослого и ребенка в целях максимального восстановления нарушенной целостности развития, обеспечения социализации дошкольников и их интеграции в общество.

- *Принцип развивающего образования,* целью которого является разностороннее развитие ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Теоретическую базу реализации этого принципа составляют идеи основоположников современной отечественной психологии Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и их последователей. Дошкольный возраст рассматривается как особый, уникальный по своей значимости период в жизни человека - период фактического формирования будущей личности (А. Н. Леонтьев), как время активного познания окружающего предметного и социального мира, человеческих отношений, осознания себя в этом мире, и построения собственной системы отношений с ним. Именно первые семь лет жизни А. Н. Леонтьев называл периодом «очеловечивания», то есть периодом овладения необходимыми родовыми человеческими признаками: речью как средством коммуникации, специфическими формами поведения, готовностью к продуктивным видам деятельности.

- *Принцип учета типологических и индивидуальных потребностей детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями,* связанных с их жизненной ситуацией, состоянием здоровья, возможностями развития, определяющих особые условия получения ими образования (далее — особые образовательные потребности) при отборе содержания и организации коррекционно-образовательного процесса. Программа учитывает типологические особенности моторного, 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, социальную ситуацию развития детей. Предусматривает построение образовательной деятельности на основе учета индивидуальных и типологических особенностей и возможностей развития каждого ребенка, при которой обеспечиваются условия для проявления активности в разных видах деятельности.

- *Принцип ориентации на социальные факторы психического развития ребенка.* Известно, что психическое развитие ребенка с интеллектуальной недостаточностью гораздо больше зависит от педагогических условий, в которых он находится, нежели развитие детей в норме (Л.С.Выготский, Л.Б.Баряева, О.П.Гаврилушкина, А.А.Катаева, А.Зарин, Н.Г.Морозова, Ю.В.Нефедова, Н.Д.Соколова, Е.А.Стребелева и др.). В Программе отражены современные взгляды на возможности психического развития детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях специально организованной комплексной системы коррекционно-образовательной работы как специфического явления в деятельности дошкольного образовательного учреждения. Авторы придерживаются оптимистической идеи, высказанной Л. С. Выготским, о том, что ребенок с интеллектуальной недостаточностью способен воспринимать и понимать окружающий мир и адекватно своим возможностям функционировать в нем. Это возможно при наличии индивидуально ориентированной и своевременно оказанной коррекционно-развивающей помощи, ведущим элементом которой является специально организованное обучение.

- *Принцип учета значения и возрастной адекватности дошкольного образования.* Предусматривает соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития для становления личности ребенка с проблемами интеллектуального развития.

- *Принцип дифференцированного подхода к определению содержания образования детей с проблемами интеллектуального развития (детей с легкой умственной отсталостью и детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью).* Учитывая существенные различия в возможностях развития дошкольников, в Программе дифференцированно представлено содержание образования для каждой из этих групп дошкольников. Это позволяет предоставить детям возможность реализовать индивидуальный потенциал развития.

- *Принцип содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.*

- *Принцип поддержки инициативы детей с интеллектуальными нарушениями в различных видах деятельности.* Программа предусматривает обеспечение их активности и самостоятельности в доступной деятельности, использование деятельности как действенного средства активации познавательной, эмоционально-волевой и двигательной сферы, социального развития.

- *Принцип сотрудничества образовательной организации с семьями воспитанников.* Предполагает организацию взаимодействия с семьями с целью их привлечения к участию в коррекционно-образовательном процессе и формировании у родителей ответственности за успешность развития ребенка.

- *Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей.* Предполагает в плане отбора содержания и организации образовательной деятельности обеспечение всестороннего развития каждого ребенка (социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического). Распределение содержания по образовательным областям не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. В организации образовательной деятельности применяются комплексные занятия, которые соответствуют специфике психического развития и деятельности детей дошкольного возраста с проблемами интеллектуального развития.

- *Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы.* Предполагает ориентацию Программы на реализацию заданных в ФГОС ДО инвариантных ценностей и ориентиров. При этом, при создании Программы с учетом особенностей развития воспитанников, их образовательных потребностей осуществляется отбор способов и средств ее реализации.

Методологическую основу разработки Программы составили:

- деятельностный подход к формированию психических новообразований определенного возрастного периода (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др.);

- комплексный и системный подход к процессу формирования личности ребенка с проблемами в развитии (А.Н.Граборов, В.П.Кащенко, Н.Н.Малофеев, Л.И.Плаксина и др.);

- культурологический подход к определению содержания образования (В.В.Краевский, Л.Б.Баряева, О.П.Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д.Соколова и др.А.В.Усова и др.);

- индивидуальный и дифференцированный подход в образовании детей с проблемами интеллектуального развития (А.Н.Граборов, Л.Б.Баряева, О.П.Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д.Соколова и др.);

- учение об общности закономерностей психического развития нормального и аномального ребенка (Л.С.Выготский);

- учение об уровнях психического развития ребенка — уровне актуального развития и «зоне ближайшего развития» (Л.С.Выготский), на расширение которой ориентирован весь коррекционно-образовательный процесс;

- учение о синкретичности психомоторного развития на первых этапах онтогенеза и психомоторике как единстве двигательного, познавательного и эмоционального ее компонентов (Е.А.Аркин, П.Ф.Вэдэзи, А.В.Запорожец, М.М.Кольцова, Р.Р.Фьюэлл, Н.М.Щелованов и др.);

- положение о коррекционной направленности педагогического процесса в дошкольных учреждениях для детей с интеллектуальной недостаточностью (Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. А. Катаева, А. Зарин, Н. Г. Морозова, Н. Д. Соколова, Е. А. Стребелева и др.).

1.1.3. Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы

Психолого-педагогическая характеристика детей с легкой умственной отсталостью и с задержкой психического развития

Под термином «задержка психического развития» понимаются синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе возможностей.

У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других - произвольность в организации и регуляции деятельности, в третьих - мотивационный компонент деятельности. У детей с ЗПР часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения.

Патогенетической основой ЗПР является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы, ее резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость. У таких детей замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, своевременно не формируется их специализированное участие в реализации процессов восприятия, памяти, речи, мышления

Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии. Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация.

Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина, степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными.

1.1.3.1 Психологическая характеристика детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью

Психологическая характеристика детей раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития

Отклонения в развитии ребенка с последствиями раннего органического поражения центральной нервной системы можно выявить уже в раннем детстве. Однако по отношению к детям данной возрастной категории *клинический диагноз не формулируется относительно интеллектуальных и речевых нарушений, но формулируется непосредственно психолого-педагогическое и логопедическое заключение.* Можно констатировать лишь общую задержку психомоторного и речевого развития.

Основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для становления функциональных систем в соответствии с онтогенезом, стимуляция познавательного и речевого развития, профилактика отклонений в психомоторном, сенсорном, когнитивном и речевом развитии.

Ранний возраст – особый период становления органов и систем, формирования их функций, прежде всего функций мозга. Для раннего детства характерен целый ряд особенностей. *Во-первых*, это чрезвычайно быстрый темп развития, которое имеет скачкообразный характер. В критические периоды у ребенка могут наблюдаться некоторые особенности в поведении, снижение работоспособности, функциональные расстройства. Отсутствие скачков в развитии ребенка может служить признаком отклоняющегося развития.

Другой особенностью является неустойчивость и незавершенность формирующихся навыков и умений. Под влиянием неблагоприятных факторов (стресс, перенесенное заболевание, отсутствие целенаправленного педагогического воздействия) может произойти утеря ранее наработанных навыков, т. е. наблюдается явление ретардации.

Неравномерность развития психики ребенка раннего возраста объясняется тем, что созревание различных функций происходит в различные сроки; для каждой из них существуют свои сензитивные периоды. В целом ранний возраст является сензитивным для развития эмоциональной сферы ребенка, всех видов восприятия (сенсорно-перцептивной деятельности), произвольной памяти и речи. Становление этих процессов происходит в рамках общения и предметной деятельности при активном взаимодействии с взрослым. Именно в раннем возрасте закладывается фундамент для развития личности ребенка, его мышления и речи.

Еще одной особенностью раннего детства является взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, состояния нервно-психической сферы и физического развития ребенка. Негативные или позитивные изменения в состоянии здоровья малыша напрямую влияют на состояние его нервно-психической сферы.

В раннем возрасте ярко проявляется *высокая степень ориентировочных реакций на окружающее*. Сенсорные потребности вызывают высокую двигательную активность, а состояние двигательной сферы во многом определяет возможности ребенка в познании окружающего мира. Известно, что при сенсорной эмоциональной депривации существенно замедляется темп развития ребенка.

Ребенка раннего возраста характеризует *повышенная эмоциональность*. Раннее формирование положительных эмоций – залог полноценного становления личности ребенка, коммуникативной и познавательной активности.

Задержку психомоторного и речевого развития могут вызвать различные неблагоприятные факторы, воздействующие на развивающийся мозг в перинатальном и раннем постнатальном периодах. Дифференциальная диагностика в раннем возрасте затруднена. При различной локализации нарушений может наблюдаться сходная симптоматика (например, *недоразвитие речи* у слабослышащего, умственно отсталого ребенка, ребенка-алалика). Замедленный темп развития может касаться одной или нескольких функций, сочетаться или не сочетаться с различными неврологическими нарушениями. В связи с разными формами и разной степенью выраженности органического повреждения ЦНС сроки созревания разных структур задерживаются в разной мере, а значит, и сензитивные периоды для развития тех или иных функций имеют временной разброс. Оценка уровня психомоторного развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте должна проводиться очень осторожно. При этом следует учитывать особенности развития общей и мелкой моторики, сенсорно-перцептивной деятельности, речи, эмоционального развития и коммуникативного поведения .

Психолого-педагогическая характеристика и показатели задержки психомоторного и речевого развития детей второго года жизни

Задержка психического развития может быть диагностирована у ребенка не ранее трехлетнего возраста. Поэтому обычно в этом возрастном периоде речь идет об общей задержке психомоторного и речевого развития с большей выраженностью отставания психических функций. У детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС в силу незрелости нервной системы на втором году жизни наблюдается дисфункция созревания двигательных и общих психических функций. Перечислим некоторые проявления такой задержки:

- задержка в развитии локомоторных функций: ребенок начинает ходить на 1-3 месяца позже, чем здоровые дети;
- так называемые «тупиковые» движения, бессмысленные раскачивания, тормозящие формирование локомоторных навыков;
- недостаточность познавательной активности, снижение ориентировочно-исследовательской реакции;
- недостатки внимания, когда ребенок не может длительно сосредоточиться на предмете;
- отсутствие или недостаточность подражания взрослым;
- запаздывание появления первых слов, недопонимание обращенной речи, запаздывание реакции на имя;
- действия с предметами отличаются некоторой стереотипностью, вялостью, ребенок дольше задерживается на уровне примитивных, бесцельных манипуляций;

- выраженные затруднения в приобретении навыков опрятности и самообслуживания: ребенок не может пользоваться ложкой, сам не подносит ее ко рту, самостоятельно не ест;
- склонность к уединению, уход от контакта с взрослым;
- снижение привязанности к матери;
- частое раздражение, трудно поддающееся успокоению;
- нарушения сна и бодрствования.

Наличие перечисленных признаков указывает на вероятность интеллектуальных и эмоциональных нарушений у ребенка и задержку психоречевого развития.

Психолого-педагогическая характеристика и показатели задержки психомоторного и речевого развития детей третьего года жизни

Характерными признаками отставания в развитии ребенка к *трехлетнему* возрасту являются следующие:

- недоразвитие речи; запаздывание самостоятельной фразовой речи при относительно сохранном понимании обращенной речи;
- недоразвитие навыков самообслуживания;
- снижение познавательной активности;
- недостатки познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания);
- недоразвитие предметно-практической деятельности;
- несформированность возрастных форм поведения.

В данном возрастном периоде задержка психического развития ребенка может проявляться в недоразвитии психомоторных и речевых функций. Это негативно отражается на развитии сенсорно-перцептивной, интеллектуальной, игровой деятельности ребенка.

Недоразвитие речи затрудняет общение со взрослыми и со сверстниками, влияет на формирование представлений об окружающем мире.

Уже в этом возрасте можно увидеть признаки той или иной формы ЗПР. Например, у детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС наблюдаются:

- отставание психомоторных функций, наглядно проявляющееся в недостатках мелкой моторики, пространственной организации движений, моторной памяти, координационных способностей;
- задержка в формировании фразовой речи, затруднения в понимании многоступенчатых инструкций, грамматических форм слов, ограниченность словарного запаса, выраженные недостатки слоговой структуры слова и звуконаполняемости, нарушения фонематической стороны речи;
- недостаточность свойств внимания: слабая вработываемость, отвлекаемость, объем внимания и способность к переключению снижены.

Последствия воздействия неблагоприятных психогенных и соматогенных факторов проявляются в недоразвитии ориентировочной основы познавательной деятельности:

- снижение познавательной активности;
- негативные эмоциональные реакции при выполнении заданий, в процессе общения со взрослыми и сверстниками;
- повышенная утомляемость, истощаемость .

Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений. Недостатки психомоторики проявляются в незрелости

зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.

Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Более *низкая способность*, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации, что наиболее характерно для детей с ЗПР церебрально-органического генеза. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов.

У детей с другими формами ЗПР выраженной недостаточности сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако, в отличие от здоровых сверстников, у них наблюдаются эмоционально-волевая незрелость, снижение познавательной активности, слабость произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны строить простые умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно-понятийных форм). Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий.

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации.

Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как *саморегуляция*, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы

Эмоциональная сфера дошкольников с ЗПР подчиняется общим законам развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям.

Незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками. Задерживается переход от одной формы общения к другой, более сложной. Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным формам поведения. У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и

соматогенной ЗПР наблюдаются нарушения поведения, проявляющиеся в повышенной аффектации, снижении самоконтроля, наличии патохарактерологических поведенческих реакций

Задержка в развитии и своеобразии игровой деятельности. У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом. Содержательная сторона игры обеднена из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем мире. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, чаще предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, т. е. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной - учебной деятельности.

Недоразвитие речи носит системный характер. Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;
- бедность, недифференцированность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчета;
- задержка в развитии фразовой речи, неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности в осознании звуко-слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой;
- недостатки семантической стороны, которые проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста .

Для дошкольников с ЗПР характерна неоднородность нарушенных и сохраненных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста. В отсутствие своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция .

Вышеперечисленные особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР *в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах.* А именно на этих компонентах основано формирование универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к началу школьного обучения.

Особые образовательные потребности дошкольников с задержкой психического развития

В ФГОС ДО отмечается, что образовательная и *коррекционная* работа в группах комбинированной и компенсирующей направленности, а также в условиях инклюзивного образования, должна учитывать особенности развития и ***специфические образовательные потребности и возможности*** каждой категории детей.

Особые образовательные потребности детей с ОВЗ определяются как ***общими, так и специфическими*** недостатками развития, а также иерархией нарушений в структуре дефекта (Н.В. Бабкина; Н.Ю. Борякова

Вышеперечисленные особенности и недостатки обуславливают особые образовательные потребности дошкольников с ЗПР, заключающиеся в следующем:

- раннее выявление недостатков в развитии и получение специальной психолого-педагогической помощи на дошкольном этапе образования;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО: развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной и двигательной сфер;
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума;
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и ее нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности);
- щадящий, комфортный, здоровьесберегающий режим жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок;
- изменение объема и содержания образования, его вариативность; восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО; вариативность освоения образовательной программы;
- индивидуально-дифференцированный подход в процессе усвоения образовательной программы;
- формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельность;
- постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению;
- разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы; организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с учетом индивидуально-типологических особенностей психофизического развития, актуального уровня развития, имеющихся знаний, представлений, умений и навыков и ориентацией на зону ближайшего развития;
- изменение методов, средств, форм образования; организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии);
- приоритетность целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирование предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду;
- развитие коммуникативной деятельности, формирование средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения;
- развитие всех компонентов речи, речевой компетентности;
- целенаправленное развитие предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляционных, операциональных компонентов;

- обеспечение взаимодействия и сотрудничества с семьей воспитанника; грамотное психолого-педагогическое сопровождение и активизация ее ресурсов для формирования социально активной позиции; оказание родителям (законным представителям) консультативной и методической помощи по вопросам обучения и воспитания ребенка с ЗПР.

Возраст 3-5 лет

Проблемы в психическом и физическом развитии детей в этом возрасте проявляются особенно ярко. У всех обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др. Многие проявляют крайне низкую или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность. При относительно высоком среднем уровне развития ходьбу отличает: неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная походка; большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами; мышцы ног, рук, спины в процессе ходьбы напряжены. Большинство детей бегают на полусогнутых ногах, шлепая ступнями о пол, раскачиваясь из стороны в сторону и нередко переходя на ходьбу. Дети с ЗПР двигаются более свободно, увереннее, но и они к 5 годам лишь приближаются к уровню двигательного развития нормально развивающихся детей трехлетнего возраста. При перемещении в пространстве все дети не умеют удерживать дистанцию относительно друг друга и окружающих предметов, что нередко приводит к столкновениям, а в крайних случаях и к падениям.

Вследствие несформированности самоконтроля дети не замечают неправильного выполнения действий, самостоятельно не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Однако, как правило, многократное повторение действий улучшает качество их выполнения.

Слабо развитые, замедленные и неточные тонкие дифференцированные движения ладони и пальцев рук, несогласованность движений обеих рук затрудняют процесс овладения дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью всеми видами деятельности.

Особенности эмоциональной сферы проявляются полярно: у некоторых детей отсутствуют выраженные эмоциональные проявления (они вялы, пассивны, их лица маскообразны), у других, наоборот, отмечается выраженная неконтролируемая экспрессия, несдержанность в эмоциональных реакциях в любых ситуациях.

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

Побуждаемые педагогом, дети с ЗПР проявляют желание принимать участие в совместной деятельности, а иногда и непродолжительную активность, прежде всего, на музыкальных занятиях и занятиях физкультурой.

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

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

Младший дошкольник с проблемами в интеллектуальном развитии не проявляет интерес

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

Лишь в начале четвертого года жизни у детей начинает появляться интерес к предметам, к игрушкам, что способствует ознакомлению с их свойствами и отношениями. Однако восприятие имеет ряд особенностей, таких как: инактивность, замедленность, фрагментарность, малый объем, низкий уровень избирательности и константности, слабая дифференцированность и несамостоятельность. При поступлении в Учреждение дети крайне слабо информированы: не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами длительное время остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.).

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

Многие из детей с интеллектуальной недостаточностью пользуются жестами, мимикой, движениями головы с целью сообщить о своих потребностях, желаниях, положительных или отрицательных впечатлениях о происходящих вокруг них событиях и т.д.

Мышление детей с интеллектуальными нарушениями формируется в условиях неполноценного чувственного познания, недоразвития речи, ограниченной практической деятельности. Они не умеют решать задачи на уровне наглядно-действенного мышления, т.к. они очень часто не осознают наличия проблемной ситуации, не осуществляют поиск решения, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств. Остаются, как правило, равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи.

Возраст 5-7 лет

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

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

С 6 лет у всех дошкольников существенно возрастает адекватность эмоциональных реакций и по силе, и по способам выражения. Появляется элементарная способность управлять собственным эмоциональным состоянием. При сохранении индивидуальных различий

снижается частота полярных эмоциональных проявлений у детей.

Дети начинают проявлять стремление заниматься более продолжительное время чем-то определенным, например, играть с любимыми игрушками, рисовать, конструировать и др. Новая обстановка, новые игрушки начинают вызывать эмоциональные реакции и пробуждают активность.

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

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

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

К 5 годам дети способны также овладеть элементарным конструированием по подражанию и образцу. К 7 годам в условиях обучения способны конструировать по представлению, хотя выполняют постройки хорошо отработанные на занятиях. Созданные постройки самостоятельно обыгрывают в одиночку или с участием сверстников. После 5 лет в процессе обучения дети начинают активно овладевать рисованием, сначала предметным, декоративным и сюжетным. У них появляется интерес к рисованию и его эмоциональное сопровождение. Дети сами проявляют желание заниматься рисованием. В изобразительной и других видах деятельности ярко проявляется недостаточность зрительно-двигательной координации и сенсомоторной интеграции - невысокое качество выполняемых действий и их результатов.

Программа строится на основе *общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов и функций.*

Дети различных возрастных групп могут иметь качественно неоднородные уровни интеллектуального развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями Программы, учитывается не только возраст ребенка, но и уровень его интеллектуального развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка. Для методического обеспечения реализации Программы разрабатывается учебно-методический комплекс.

1.2. Планируемые результаты освоения Программы

В соответствии с ФГОС ДО определены планируемые результаты освоения детьми содержания Программы, которые представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой характеристики возможных достижений ребенка с проблемами интеллектуального развития *на этапе завершения* уровня дошкольного образования.

Планируемые результаты освоения детьми с ЗПР и легкой умственной отсталостью содержания Программы сформулированы в общем виде, поскольку они обусловлены 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.), влияющих на процесс развития каждого ребенка весьма разнообразно. В процессе коррекционно-развивающей работы они конкретизируются для каждого воспитанника индивидуально с учетом динамики его развития в специально созданных условиях.

1.2.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми с легкой умственной отсталостью на этапе завершения уровня дошкольного образования

Возможные достижения ребенка с легкой умственной отсталостью на момент завершения уровня дошкольного образования:

- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх и других видах деятельности в небольших группах сверстников, понимает чувства других и адекватно проявляет свои чувства;

- ребенок обладает опытом нормативного поведения, знает основные нормы взаимодействия со сверстниками и взрослыми, способы поведения и применяет их в стандартных ситуациях в детском саду, в быту, в общественных местах;

- ребенок обладает опытом разнообразной деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, элементарной трудовой, музыкальной, художественно-речевой), активно в ней участвует самостоятельно и в небольшой группе, организует место деятельности, самостоятелен в самообслуживании, проявляет волевое усилие в процессе деятельности;

- ребенок владеет устной речью, высказывает свои мысли и желания, выражает свои мысли, чувства и желания, использует речевые средства в ситуации общения и деятельности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика (с учетом индивидуальных особенностей физического развития), проявляет потребность в двигательной активности и находит способы ее удовлетворения, владеет основными произвольными движениями, имеет опыт выполнения разнообразных движений, использует его жизни и деятельности, контролирует свои движения;

- ребенок проявляет интерес к окружающему миру, обращается с вопросами к взрослым и сверстникам, владеет элементарными знаниями о разных сферах действительности (начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет), в том числе о причинно-следственных связях, адекватно использует их в деятельности, жизни и в быту, знает доступные произведения детской литературы;

- ребенок владеет элементарным опытом познавательной деятельности: концентрирует и переключает внимание, владеет элементарным анализом, классификацией, обобщением, способами сравнения объектов, решает задачи в соответствии с предложенным планом по образцу и словесной инструкции, результаты формулирует в речи, владеет элементарным навыком наблюдения и экспериментирования.

1.2.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми с ЗПР на этапе завершения уровня дошкольного образования

Возможные достижения ребенка с ЗПР на момент завершения уровня дошкольного образования:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности, выбирает себе вид занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, договаривается, учитывает интересы и чувства других, сопереживает неудачам и радуется успехам других, адекватно проявляет свои чувства, старается разрешать конфликты;

- ребенок обладает элементарным воображением, которое реализует в разных видах деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, музыкальной, художественно-речевой), различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, высказывает свои мысли и желания, использует речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, выделяет первый и последний звуки в словах, делит слова на слоги, синтезирует слова из 3-4 слогов и звуков;

– у ребенка развита крупная и мелкая моторика (с учетом индивидуальных особенностей физического развития), проявляет потребность в двигательной активности и находит способы ее удовлетворения, владеет основными произвольными движениями, имеет опыт выполнения разнообразных движений, использует его жизни и деятельности, контролирует свои движения;

– ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

– ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно объяснить явления природы и поступки людей, умеет наблюдать и принимать участие в экспериментировании, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет, знаком с произведениями детской литературы, опирается на свои знания и умения в различных видах деятельности.

1.3. Оценка качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании направлено в первую очередь на оценивание созданных учреждением условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание *качества условий образовательной деятельности*, обеспечиваемых Организаций, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Организацией и т. д.. Программой *не предусматривается* оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;

не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;

не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования в Организации.

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

– педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

– детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

– карты развития ребенка;

– различные шкалы индивидуального развития.

Программа предоставляет Организации право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В процессе мониторинга применяются разработанные на базе Учреждения: «Карта развития ребенка с проблемами в развитии» и «Комплексное психолого- педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии» (А. Зарин, СПб., 2015).

В соответствии со Стандартом и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста;

2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного постиндустриального общества;

3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования;

4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Организации в соответствии:

– с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве,

– разнообразием вариантов образовательной среды,

– разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации программ дошкольного образования на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по Программе;

- внутренняя оценка, самооценка Организации;

- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;

- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

- обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества программы дошкольного образования;

- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором

непосредственно участвует ребенок, его семья и педагогический коллектив Организации.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации Организации материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над Программой, которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности Организации, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов Организации.

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации основной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка, семьи, педагогов, общества и государства;
- включает как оценку педагогами Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

ЧАСТЬ, ФОРМИРУЕМАЯ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

1.4. Целевые ориентиры реализации части, формируемой участниками образовательных отношений с детьми с легкой умственной отсталостью и детьми с ЗПР

- ребенок имеет опыт участия вместе со сверстниками в разных видах театрализованной деятельности, самостоятельно применяет разнообразные игровые действия в процессе ролевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми как партнерами по совместной игре;
- ребенок легко вступает в контакт и доброжелательно взаимодействует с партнерами по общению (взрослый, сверстник, животное, игровой персонаж);
- ребенок использует разнообразные средства (мимика, пантомима, интонация) в процессе игры и реального общения со взрослыми и сверстниками, в том числе, в ситуациях конфликта;
- ребенок адекватно воспринимает и понимает эмоциональные состояния сверстников и взрослых и взрослых в разных ситуациях, близких жизненному опыту.
- ребенок имеет адекватные представления о себе и на доступном уровне о социальных отношениях;
- ребенок адекватно ориентируется в окружающей действительности на основе представлений об окружающем мире, владеет навыками безопасного поведения;
- ребенок достигает такого уровня развития зрительного, слухового и кинестетического восприятия, который обеспечивает ему готовность к обучению грамоте;
- ребенок самостоятельно использует выразительные имитационные движения в процессе игр;
- ребенок адекватно ориентирован в пространстве, умеет организовывать свою деятельность в пространстве и времени;
- ребенок владеет диалогической связной речью, грамматически правильной, удовлетворяющей потребности общения и совместной деятельности;
- ребенок способен концентрировать внимание на деятельности, прилагать усилие для достижения результата и преодоления трудностей;
- ребенок достигает хороших результатов в выполнении графических заданий на основе сформированных графомоторных умений;
- ребенок достигает уровня развития зрительно-двигательной координации, координации и ритмичности движений, который обеспечивает ему качественное выполнение действий в разных видах деятельности;
- ребенок в достаточной мере ориентируется в пространстве листа бумаги, что обеспечивает ему успешность в выполнении графических заданий;
- ребенок проявляет высокую степень самостоятельности и уверенности в себе в деятельности, умеет следовать инструкции, доводить начатое до конца, преодолевать трудности, способен регулировать свое поведение.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общая характеристика раздела

Содержательный раздел Программы раскрывает содержание и организацию образовательной деятельности в Учреждении.

В соответствии с положениями ФГОС ДО и принципами разработки Программы реализация образовательной деятельности осуществляется с учетом конкретных условий, опыта и традиций педагогического коллектива и других участников образовательных отношений, а также с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития воспитанников, специфики их индивидуальных образовательных потребностей и интересов. При организации образовательной деятельности по направлениям развития, обозначенным образовательными областями, обеспечивается соблюдение принципов Программы, в частности принципам поддержки разнообразия детства, индивидуализации дошкольного образования, возрастной адекватности образования и другим. При определении содержания образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, приняты во внимание разнообразие интересов и мотивов детей, значительные индивидуальные различия между детьми, неравномерность формирования разных способностей у ребенка, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи воспитанников, и особенности места расположения Организации.

Содержание Программы направлено на обеспечение разностороннего развития детей с проблемами интеллектуального развития с учетом их возрастных и типологических особенностей.

Содержание образования детей с интеллектуальной недостаточностью в Программе распределено *по этапам*, примерно соответствующим раннему, младшему, среднему и старшему дошкольному возрасту.

Внутри каждого этапа содержание структурировано по следующим образовательным областям:

- *Физическое развитие*
- *Социально-коммуникативное развитие*
- *Познавательное развитие*
- *Речевое развитие*
- *Художественно-эстетическое развитие.*

Комплексный характер содержания Программы обеспечивает осуществление целенаправленной и согласованной работы по всем направлениям развития детей с интеллектуальной недостаточностью в Учреждении.

Содержание коррекционно-развивающей работы в образовательных областях сгруппировано по разделам, которые являются сквозными на весь период дошкольного образования и реализуются в процессе организации разных видов деятельности.

Задачи и содержание психолого-педагогической работы с детьми с ЗПР, легкой умственной отсталостью по всем образовательным областям разделено на 3 этапа. Для детей с ЗПР, показывающих большой потенциал психического развития предусмотрен 4 этап. Примерные возрастные границы этапов представлены довольно широко с учетом особенностей и динамики развития детей с задержкой психического развития и детей с разной степенью умственной отсталости. Содержание четвертого этапа рассчитано на возможности детей с задержкой психического развития. Такой подход отражает реальную картину работы в группах воспитанников, в которых нередко часть детей поступают в ДОУ с неуточненным медицинским диагнозом (F-83 или F-70).

При разработке Программы учитывалось, что приобретение дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью социального и познавательного опыта осуществляется преимущественно под руководством педагогов (учителей-дефектологов, воспитателей, и других специалистов) в специально созданных условиях организации образовательной деятельности. Самостоятельная деятельность по инициативе детей, возникает у детей с интеллектуальной недостаточностью позже, чем у нормально развивающихся сверстников, поэтому имеет ограниченное значение в овладении детьми содержанием программы. Оно больше у детей с ЗПР, а у детей с легкой умственной отсталостью варьируется существенно.

Содержание психолого-педагогической работы с каждой группой воспитанников отбирается с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей с учетом содержания комплексных программ дошкольного образования, допущенных к использованию в образовательном процессе образовательных организаций экспертным научно-методическим советом Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга:

Диагностика — развитие — коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью /Л.Б.Баряева, О.П.Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д.Соколова.- СПб., Изд-во Центра проф. Л.Б.Баряевой, 2012.

Баряева Л.Б. , Вечканова И.Г., Гаврилушкина О.П., Кондратьева С.Ю., Логинова Е.А. и др. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития.- СПб., Изд-во Центра проф. Л.Б.Баряевой, 2010.

В основу отбора содержания и реализации содержательного раздела Программы положены следующие принципы:

- *Принцип ориентации на достижение цели и образовательных результатов.* Содержание Программы обеспечивает всестороннее развитие личности ребенка в соответствии с требованиями, изложенными в ФГОС ДО, охватывая следующие направления его развития и образования: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

- *Принцип единства воспитательных, образовательных и развивающих целей и задач дошкольного образования детей с проблемами интеллектуального развития.* Решение этих задач создаст им возможность адекватно функционировать в разных социальных группах и продолжить обучение в школе по соответствующей их возможностям образовательной программе.

- *Принцип единства образования и коррекции.* Образовательный процесс для детей с проблемами интеллектуального развития в Учреждении имеет коррекционную направленность, которая обеспечивается: адаптацией содержания образования к интеллектуальным возможностям детей, особой организацией обучения и воспитания, за счет использования в ней специфических средств (индивидуализация и дифференциация, применение наглядных средств, обеспечение активности и самостоятельности, структурная простота содержания, сниженный темп обучения, повторность в обучении).

- *Принцип соответствия содержания критериям полноты, необходимости и достаточности.* Реализация принципа позволяет комплексно решать поставленные цели и задачи, обеспечивая осуществление личностно-ориентированного подхода в психолого-педагогической работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью путем создания и реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ.

- *Принцип доступности.* Реализация принципа предполагает отбор содержания сначала с учетом возрастных и типологических особенностей развития детей с интеллектуальной недостаточностью (первый уровень), а затем индивидуальных

особенностей каждого ребенка (второй уровень) и динамики расширения его «зоны ближайшего развития (третий уровень).

Принцип последовательности и систематичности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному с учетом динамики освоения детьми уже изученного содержания. В коррекционно-образовательном процессе в формировании у детей знаний и опыта деятельности и эмоционально-ценностного отношения (независимо от возраста и степени выраженности проблем в интеллектуальном развитии) выделяются два последовательных этапа: подготовительный и основной. Систематичность в изучении содержания реализуется проведением разных форм работы на протяжении всего учебного года в соответствии с утвержденным расписанием.

- *Принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, а также спецификой самих образовательных областей.* Содержание всех образовательных областей взаимосвязано, что позволяет постоянно обращаться к нему на всех этапах коррекционно-образовательного процесса. Эта взаимосвязь реализуется на уровне планирования и организации коррекционно-образовательного процесса. При его осуществлении все специалисты учитывают особенности развития конкретной группы воспитанников и индивидуальные проявления каждого ребенка, что обеспечивает целостность личностного развития ребенка.

- *Комплексно-тематический принцип построения коррекционно-образовательного процесса.* Этот принцип самым тесным образом связан с принципом интеграции образовательных областей, и обеспечивает повторность в изучении определенного содержания в течение одного года пребывания ребенка в дошкольном учреждении. Главным организующим центром, вокруг которого выстраивается содержание образовательного процесса, становится на определенное время (как правило, один-два месяца) сюжет игры, объединяющий несколько игровых тем, которые связываются с яркими событиями, реально происходящими в жизни детей, семьи, города, страны.

- *Деятельностный принцип организации коррекционно-образовательного процесса.* Деятельностный принцип основывается на теоретических положениях отечественной психологической и педагогической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Его реализация в образовании строится на признании того, что развитие личности ребенка определяется характером организации доступной ему деятельности (предметно-практической, игровой, познавательной и др.). Именно организация деятельности детей становится основным средством реализации деятельностного подхода в дошкольном образовании и овладения ими содержанием образования.

В контексте разработки Программы дошкольников интеллектуальной недостаточностью реализация деятельностного принципа обеспечивает:

- создание условий для общекультурного и личностного развития ребенка на основе организации разнообразной деятельности и овладения доступной системой общекультурных ценностей;

- прочное усвоение детьми знаний и опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в овладении содержанием изучаемых образовательных областей;

- развитие познавательных интересов, мотивации к приобретению нового опыта деятельности и поведения;

- активизацию психомоторного развития ребенка, коррекцию недостатков его социально-эмоционального, познавательного и моторного развития.

- *Структурно-системный принцип.* Согласно этому принципу личность и интеллект рассматриваются как системное образование, состоящее из взаимосвязанных друг с другом элементов. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимального воздействия одновременно на всю систему, а не изолированно либо последовательно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума лежит в основе концепции Л. С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать нарушение в развитии ребенка и организовать коррекционно-образовательную работу с учетом его структуры.

- *Принцип комплексности в организации коррекционно-образовательного процесса.* Предполагает обеспечение единства и комплексности в проведении всех мероприятий в рамках коррекционно-образовательного процесса, которое обеспечивается тесным воздействием специалистов, работающих с каждой группой воспитанников.

- *Принцип единства групповых, индивидуальных и фронтальных форм организации коррекционно-образовательного процесса.* Разнообразие форм при ведущей роли групповых и индивидуальных позволяет в наибольшей мере дифференцировать образовательные потребности детей, создавать и реализовывать индивидуальные коррекционно-образовательные программы.

- *Принцип коммуникативности.* Реализация принципа предполагает организацию всего коррекционно-образовательного процесса в Учреждении в форме взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками в естественных для общения или максимально приближенных к ним условиях. В связи с этим необходимым является использование на занятиях ситуаций реального общения, организация активной творческой деятельности детей и творческих видов занятий, применение коллективных форм работы, создание проблемных ситуаций, предусматривающих вовлечение детей в общую деятельность, в условиях которой возникает естественная потребность и необходимость в коммуникации.

- *Принцип концентричности в построении и реализации содержания Программы.* Его реализация означает, что содержание образования структурируется в форме единиц-концентров. Таким концентром является содержание образовательной области на каждом этапе обучения. Но и внутри каждого этапа в образовательных областях выделяются концентры, образованные определенными лексическими темами. Таким образом, ознакомление детей с определенной областью действительности от этапа к этапу постепенно усложняется, то есть содержание одной и той же области раскрывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственные, временные и прочие связи между внешними признаками и функциональными свойствами. Кроме того, между образовательными областями существуют тесные взаимосвязи. В одних случаях это содержательные связи, в других — общность педагогического замысла. Содержательные повторы в работе с детьми с проблемами интеллектуального развития позволяют формировать у них достаточно прочные знания и умения, обеспечивают их применение во всех видах детской деятельности и в быту, способствуют развитию их социальной компетентности.

ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

2.2.1. Общие вопросы

Программа предусматривает решение образовательных задач в совместной

деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования. В связи с этим реализация содержания предполагает организацию в дошкольном учреждении с учетом специфики развития детей:

- образовательной деятельности, осуществляемой 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 ограниченными возможностями здоровья.

Программа предполагает построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми. Основными формами работы с детьми дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью в силу специфики их психомоторного развития выступают игра и игровое занятие. На *первом этапе* работы – это, прежде всего дидактическая игра с предметами, в том числе, с предметами быта, различными материалами, с образными игрушками и т.п., имитационные, конструктивные и изобразительные игры, которые способствуют формированию у детей предметной деятельности и взаимодействия со сверстниками и взрослыми. На *втором* и *третьем* этапах, когда игра достигает того уровня, что начинает выполнять функцию ведущего вида деятельности, помимо игры 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, что в наибольшей мере соответствует специфике развития детей с интеллектуальной недостаточностью детей, с одной стороны и, обеспечивает реализацию деятельностного подхода в организации их воспитания.

Все формы, способы, методы и средства реализации Программы обеспечивают активное участие ребенка в образовательном процессе в соответствии со своими возможностями и интересами, личностно-развивающий характер взаимодействия и общения и др. при реализации всех образовательных областей.

2.2.2. Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития ребенка с *задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью* социализации основными **задачами** образовательной деятельности являются создание условий для:

- формирование у детей навыков игровой деятельности;

- воспитания правильного отношения к людям, природному и предметному окружению, приобщения их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, безопасного поведения в окружающей среде, формирования способов поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения детей («хочу — не хочу», «могу — не могу», «нравится — не нравится»);

- формирования опыта элементарной трудовой деятельности, в том числе, навыков самообслуживания;
- обогащения представлений детей о разнообразии окружающего их мира людей, их деятельности и рукотворных материалов.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

1. Игра
2. Безопасное поведение в быту, социуме, природе
3. Труд

Разделы	Содержание разделов	Формы организации образовательной деятельности по реализации содержания	Методы и приемы реализации содержания
Игра	1.Игры с природными материалами	Специально организованная предметно-практическая деятельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми, свободная деятельность детей.	Совместные действия взрослого и ребенка, показ образца выполнения действий, словесная инструкция, объяснение, упражнение, игра, чтение художественной литературы, использование музыкального сопровождения.
	2.Игры с дидактическими игрушками		
	3.Игры с предметами		
	4. Ролевые игры		
	5. Театрализованные игры		
Безопасное поведение в быту, социуме, природе	1. Безопасность в доме.	Специально организованная предметно-практическая деятельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми, целевые прогулки, экскурсии, наблюдения.	Разыгрывание ситуаций, рассматривание иллюстраций, просмотр видеофильмов, презентаций, игра, объяснение, наблюдение, целевые прогулки, чтение художественной литературы.
	2. Безопасность на улице.		
	3. Безопасность в природе.		
Труд	1.Формирование представлений о труде взрослых.	Специально организованная предметно-практическая деятельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми, свободная деятельность детей, индивидуальные трудовые поручения, наблюдения, экскурсии.	Игры по бытовым ситуациям, чтение художественной литературы, беседы, показ действий.
	2.Выполнение трудовых поручений		
	3. Ручной труд		
	4. Самообслуживание и хозяйственно-бытовой труд		

2.2.2.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью

Раздел «Игра»

Первый этап

В рамках реализации раздела «Игра» на *первом этапе* обучения с детьми проводятся разнообразные игры и игровые упражнения, направленные на формирование элементарного игрового опыта, коммуникативных умений. Это игры с природным, бросовым материалом, бумагой, бытовыми предметами-орудиями, игры, направленные на сенсорное развитие, конструктивные, театрализованные игры и игры с образными игрушками (обыгрывание игрушек). Обучение игре дошкольников с интеллектуальной недостаточностью проводится в форме индивидуальных и групповых занятий, в которых количество детей может составлять от 2 до 5 человек в зависимости от особенностей психофизического развития детей. Занятия проводят в соответствии с расписанием учитель-дефектолог (игры с природным материалом, отобразительные игры, конструктивные игры) и воспитатель (подвижные игры, отобразительные игры). Кроме этого закрепление представлений, связанных с той или иной игровой темой, игровых умений и навыков происходит в ходе совместных игр и занятий детей и взрослых, для которых также отведено время в режиме дня каждой возрастной группы.

Игры с природным, бросовым материалом и тканью предполагают использование разных приемов выполнения детьми игровых действий в зависимости от особенностей развития воспитанников: совместных действий детей и взрослых, действий по подражанию взрослым, действий по образцу предложенному взрослым. Они проводятся в специально отведенном пространстве игровой комнаты, а также в специально оборудованной комнате для игр с песком и водой, бросовым материалом, бумагой и тканью.

Учитель-дефектолог и воспитатели проводят такие игры с подгруппами детей, в которые могут включаться дети как с примерно одинаковым, так и с различным уровнем сформированности игровых действий. При объединении детей в группы с примерно одинаковыми возможностями им предлагаются одинаковые по сложности игры и игровые упражнения. При объединении в одну группу детей с разным уровнем сформированности игровых навыков педагог дифференцированно предлагает различные по степени сложности игровые задания или привлекает к играм пары детей, взаимодополняющие друг друга. Эти же игры могут проводиться также индивидуально. В них учитель-дефектолог становится единственным партнером ребенка по игре, и сам предлагает ему образец выполнения разнообразных игровых действий с различными материалами.

Для *игр с бытовыми предметами-орудиями* учитель-дефектолог, воспитатели объединяют детей в небольшие группы по 2-3 человека, а также проводят их индивидуально. По мере овладения действиями с предметами-орудиями состав групп увеличивается до 5-ти человек.

Игры с бытовыми предметами-орудиями моделируются взрослыми в соответствии с психофизическими особенностями детей. Взрослые реализуют педагогический замысел в процессе совместной с детьми игровой деятельности, направленной на развитие самостоятельности, воспитание интереса детей к элементарной трудовой деятельности. Для этих игр используются реальные предметы ближайшего окружения, которые дети могут видеть дома или в дошкольном учреждении постоянно, так как они используются в процессе приготовления пищи, во время еды, активно используются в быту. Эти игры могут проводиться как самостоятельные и как игровые упражнения, предшествующие таким реальным действиям как прием пищи, накрывание на стол и т.п.

Игры с бытовыми предметами-орудиями проводятся в специально оборудованной комнате (кухне) или в помещении группы, где отведено место для данных игр.

На этом этапе с детьми проводятся также *игры с образными игрушками*. Этим играм обучает детей учитель-дефектолог, а уточняют и закрепляют навыки игры воспитатели группы, а также другие специалисты, работающие с детьми (учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физическому воспитанию, инструктор по лечебной физкультуре, музыкальный руководитель и др.). Они включают элементы игр с образными игрушками в свои занятия с детьми, наполняя их, таким образом, единым содержанием, связывая ход игрового занятия тематически со знакомой детям игровой ситуацией или образной игрушкой.

В групповой комнате выделяется место для игр. Оно состоит из обязательного элемента – кукольного уголка, который оформляется в виде кукольной квартиры (кухня и большая комната) со всеми необходимыми для этого атрибутами. Содержание кукольного уголка меняется по мере того, как дети осваивают различные игровые действия с куклой, овладевают различными игровыми действиями. Содержание кукольного уголка связывается с различными игровыми ситуациями. На ковре создается игрушечный гараж для различных игрушек-двигателей (большого, среднего и маленького размера), любимые детьми образные игрушки располагаются на специальных стеллажах, в доступном для детей месте.

Формирование у детей с проблемами интеллектуального развития интереса к *театрализованной игре* и, прежде всего, к ее процессу является одной из важнейших задач первого этапа. Для проведения театрализованных игр используются песенки и потешки, кумулятивные и авторские сказки, сказки-импровизации, сюжет которых отражает простейшие ситуации, пригодные для режиссерских игр с образными игрушками, игродраматизаций. В групповой комнате выделяется также специальное место для театрализованных игр, позволяющее представить все разнообразие игрового материала, зеркало и т.п. Кроме этого для театрализованных игр может быть создано специальное помещение, например, «Комната сказки», которая оформляется в декорациях, отражающих различные области действительности (лес, огород, дом и т.п.).

Основные задачи раздела

ИГРЫ С ПРИРОДНЫМ МАТЕРИАЛОМ

Основные задачи этапа:

- развивать у детей стремление действовать вместе со взрослым, вместе радоваться процессу игры с природным материалом;
- вызывать у детей эмоциональный отклик на игровые действия с природным материалом;
- учить детей выражать радость и удовольствие, огорчение, удивление в процессе совместных игр с водой, песком, разнообразными натуральными сыпучими веществами, листьями, плодами и т.п.;
- знакомить детей с различным природным материалом и его свойствами (вода горячая, холодная; песок сыпучий, сухой, мокрый; шишки «колючие», желуди гладкие и т.п.);
- формировать умение адекватно, бережно и осторожно действовать с природным материалом;
- развивать орудийные действия: использовать орудия и предметы для достижения цели, например, выловить ракушку сачком из воды, пересыпать песок совком, манку ложкой и т.п. из одной емкости в другую и др.;
- развивать познавательные функции руки: координацию движения обеих рук со зрительным прослеживанием (захват, удерживание, приближение, поворачивание, вкладывание и т.п.);

- пробуждать речевую активность детей, обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как субъекту взаимодействия, развивать субъектно-субъектные отношения;
- пробуждать стремление действовать вместе со взрослым и сверстниками и наблюдать за преобразованием природного материала.
- привлекать детей к составлению простейшего словесного отчета о выполненных действиях (начальный этап развития словесной регуляции действий) с помощью взрослого.

ИГРЫ С БРОСОВЫМ МАТЕРИАЛОМ, БУМАГОЙ И ТКАНЬЮ

Основные задачи этапа:

- формировать положительное эмоциональное отношение, пробуждать интерес к играм и разнообразным действиям с бросовым материалом, тканью и бумагой;
- формировать у детей представления об игровых действиях с бумагой, тканью и разнообразным бросовым материалом, который можно использовать в игровых целях (скорлупки грецких орехов, яиц, баночки из под различных продуктов питания и т.п.);
- знакомить детей с разнообразием бросового материала, бумаги и тканей;
- знакомить детей с наиболее характерными особенностями бумаги (на ней можно рисовать, в нее можно заворачивать, она рвется, не тонет в воде и т. п.);
- знакомить с наиболее характерными особенностями ткани (ее можно намочить и отжать, протирать поверхности, можно складывать, сворачивать, ее можно завязывать в узелок, из нее можно шить и т.п.);
- формировать сенсорно-перцептивную способность: учить узнавать материалы зрительно, на ощупь и по характерным звукам, производимым в момент действий с ним;
- учить детей понимать названия различных бросовых материалов и бумаги;
- развивать воображение в процессе использования различных бросовых материалов (скорлупок, баночек и т.п.), ткани и бумаги;
- пробуждать речевую активность детей, обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как субъекту взаимодействия, развивать субъектно-субъектные отношения.

ИГРЫ С БЫТОВЫМИ ПРЕДМЕТАМИ

Основные задачи этапа:

- знакомить детей с назначением и способами использования бытовых предметов-орудий, представленными в оборудовании;
- учить пользоваться реальными бытовыми предметами-орудиями в соответствии с игровым замыслом по подражанию действиям взрослого, по образцу его действиям и по словесной просьбе взрослого;
- учить детей радоваться вместе со взрослым результату игровых действий с бытовыми предметами-орудиями;
- учить осуществлять поиск вспомогательных бытовых предметов-орудий для игровой ситуации, ориентируясь на их функциональные свойства;
- развивать общую и мелкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе игр с предметами-орудиями (нести кастрюлю вдвоем, передавать полную кастрюлю товарищу и т.п.);
- развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета и различные предметы бытового назначения);
- пробуждать речевую активность детей, обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как субъекту взаимодействия, развивать субъектно-субъектные отношения;

- учить детей использовать невербальные и вербальные средства для привлечения внимания к собственным действиям и их результату;
- поощрять стремление гордиться своими достижениями;
- использовать навыки, приобретенные в процессе игр с предметами-орудиями в быту.

ИГРЫ С ОБРАЗНЫМИ ИГРУШКАМИ

Основные задачи этапа:

- знакомить детей с куклой, сформировать особое отношение к кукле как к ребенку (игровому заместителю человека): учить говорить ласковые слова, смотреть в глаза, поглаживать по голове и т. п.;
- знакомить детей с предметами, необходимыми для игры с куклой (одежда, посуда, мебель), учить показывать их (мимикой, жестами) и называть;
- стимулировать развитие у детей интереса к образным игрушкам, желания играть с ними, положительных эмоциональных реакций от встречи с ними;
- формировать у детей умение выполнять предметно-игровые действия с игрушками вместе со взрослым, по подражанию его действиям и по его словесной просьбе;
- стимулировать первоначальное ассоциирование собственных действий с действиями взрослых («Я – мама, это моя дочка» и т. п.);
- развивать у детей способность к различению игрушек: кукол по одежде и причёске, животных по величине, машины по цвету и т.п. («Дай, найди такую же...») и др.;
- развивать у детей умение соотносить количество игрушек с игровой ситуацией без пересчета количества, пользуясь приемами наложения и приложения;
- развивать у детей желание участвовать вместе со взрослым в организации места для игры с различными образными игрушками;
- развивать у детей умение располагать образные игрушки в пространстве комнаты, в игровом уголке, на плоскости стола (равномерно по всей поверхности, в ряд, с чередованием один к одному);
- формировать у детей умение выполнять последовательную цепочку игровых действий: мытье кукол, раздевание и одевание, сервировка кукольного стола, застилание постели, подготовка коляски и т. п.;
- формировать операционально-техническую сторону игры: действовать двумя руками (удерживать, приближать, поворачивать куклу и другие образные игрушки в процессе раздевания, одевания, кормления куклы и других образных игрушек, мытья куклы и различных резиновых и пластмассовых образных игрушек и посуды; прокатывать машинки рукой по столу, по полу, по наклонной плоскости, перемещая их с помощью веревочки, удерживая за корпус, за специальную палочку и т.п.);
- пробуждать речевую активность детей, обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая интерес и отношение к сверстнику как субъекту взаимодействия, развивать субъектно-субъектные отношения;
- развивать зрительно-двигательную координацию детей, учить их прослеживать взглядом движение руки, игрушки;
- развивать у детей способность к звукоподражаниям: голосам животных, гулению и плачу куклы, звукам, характерным для различных машин и др.

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ

Основные задачи этапа:

- познакомить детей с техникой игрового превращения (преобразования);

- развивать умение менять движения в соответствии с образом, подражая положением рук и ног, туловищем, выражением лица, голосом и речью игровому персонажу;
- развивать умение действовать с воображаемыми предметами: «понарошку»: расчесываться, умываться, вытирать полотенцем руки и т.п.;
- развивать в процессе режиссерской игры и игры-драматизации игровые действия с изображениями предметов и предметами-заместителями, имеющими внешнее сходство с заменяемыми предметами, направляя внимание ребенка на использование одного предмета многими и многих - одним;
- формировать у детей умение многообразно использовать в театрализованных играх предметы, детали костюмов и т.п.;
- формировать умение имитировать движения животных, птиц, растений, двигателей и т.п. в пластике: животных (кошка, собака, заяц и т.п.), птиц (цыпленок, курица, воробей и т.п.) растений (цветок, дерево), насекомых (бабочка), солнца, транспортных средств (поезд, машина и т.п.) и т.п.;
- знакомить детей с ролью (кошка, собака, курочка и т.п.), развивать умение брать на себя роль и называть себя в соответствии с ней («Я – сердитый петушок», «Я – веселый петушок» и др.),
- побуждать и поощрять принятие роли с использованием режиссерских игрушек и костюмов для драматизации (с помощью взрослого), создавать условия для удержания ребенком принятой на себя роли;
- пробуждать речевую активность детей, обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как субъекту взаимодействия, развивать субъектно-субъектные отношения;
- учить подбирать игрушки для театрализованной игры, которые соответствуют тексту потешки, песенки, стихотворения, сказки (мяч, кубик, крылья для бабочки, крылья для жука, шапочку для курочки, цыпленка и т.п.);
- учить выражать голосом, звукоподражаниями эмоциональное состояние персонажа (птичка сердится, радуется и т.п.).

Второй этап

На *втором этапе* обучения, как и на первом, учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели проводят игры с песком, водой, природными, бросовыми материалами и бумагой. Игры включаются в структуру групповых и индивидуальных занятий по формированию представлений детей о себе и окружающем мире, элементарных математических представлений, простейших трудовых навыков, и т. д.

Однако особое внимание на данном этапе уделяется работе по целенаправленному формированию наиболее сложного вида игры сюжетно-ролевой. С этой целью учитель-дефектолог проводит обучающие игры с небольшими группами детей (от трех до пяти человек), объединяя их по уровню интеллектуального развития, а в ряде случаев и по игровым интересам, исходя из особенностей взаимоотношений между детьми и задач нравственного воспитания. Развитие сюжетно-ролевой игры связано с рядом условий, которые необходимо учитывать при организации игр: наличие у детей достаточного запаса знаний об окружающем мире, владение разнообразными игровыми действиями, наличие игрушек, частота и характер общения со взрослыми.

Организуя индивидуальную работу, учитель-дефектолог исходит из особенностей развития игровой деятельности каждого ребенка. Он уточняет и расширяет наиболее значимые для данной игры умения: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со взрослым и со сверстниками, речевое развитие.

Воспитатели продолжают формировать игровые навыки, закрепляя, расширяя и совершенствуя их. Они также объединяют детей в группы, включая в них детей с разным

уровнем развития игровых навыков и речевого развития.

В групповой комнате отводится место для сюжетно-ролевых игр. Здесь может быть представлен стационарный кукольный уголок, который оформляется в виде мини-квартиры со всеми необходимыми атрибутами. Содержание кукольного уголка меняется по мере того, как дети осваивают различные игровые действия с куклами или в зависимости от ситуаций, которые проигрываются в сюжетно-ролевой игре.

Кроме того, с детьми организуются различные сюжетно-ролевые игры. Оборудование для игры, которая проигрывается детьми в данный момент, является ее обязательным компонентом. Такая игра остается развернутой весь период, необходимый для решения педагогических задач, чаще всего это один-два месяца. По мере освоения детьми другой сюжетно-ролевой игры, предыдущая игра сворачивается, но все еще остается в поле постоянного внимания детей. Оборудование для остальных сюжетно-ролевых игр, в которые дети уже играли, располагается в доступном для них месте на специальных стеллажах в специальных ящиках, коробках с характерными символическими изображениями либо в специальных прозрачных саше, закрепленных на стене групповой комнаты.

На втором этапе дети продолжают активно играть в театрализованные игры, которые организуются взрослыми вместе с детьми.

Для театрализованных игр используются песенки и потешки, кумулятивные сказки, авторские сказки, сказки-импровизации. Их сюжеты должны отражать простейшие ситуации и быть пригодными для использования в играх с образными игрушками и в играх-драматизациях. В основу театрализованных игр могут быть положены ситуации, созданные детьми вместе со взрослым после прочтения им песенки, потешки или сказки, а также ситуации, разыгрываемые без предварительного ознакомления детей с литературным материалом.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ

Основные задачи этапа:

развивать интерес детей к сюжетно-ролевым играм, стремление играть вместе со взрослыми и сверстниками;

организовывать условия для игры: подбирать и изготавливать атрибуты, оформлять пространство для игры и т. п.;

расширять круг действий детей с куклой и другими образными игрушками;

поощрять желание детей самостоятельно играть в знакомые игры и провоцировать к проявлению инициативы;

развивать у детей умение использовать в игре предметы-заместители и воображаемые предметы;

продолжать развивать у детей умение воссоздавать в игре логическую цепочку игровых действий: мытье кукол, их раздевание и одевание, сервировка стола кукольной посудой, уборка постели, застилка коляски и т. п.;

продолжать формировать у детей умение выполнять игровые действия вместе со взрослым, по подражанию действиям взрослого, по несложному словесному заданию;

стимулировать и поощрять речевую активность в процессе игр;

формировать у детей потребность в общении, обогащать их опыт использовать речевые и неречевые средства общения;

закреплять представления детей о разных сторонах окружающей действительности, которые составляют содержание игр;

воспитывать у детей адекватное отношение к ролевым действиям, развивать понимание смысла действий того или иного персонажа в соответствии с ситуацией игры;

закреплять знакомые ролевые действия детей в соответствии с содержанием игры и

умение использовать их в различных ситуациях, тематически близких освоённой игре;
 формировать у детей умение располагать атрибуты игры в пространстве комнаты, в игровом уголке, на плоскости стола и т. п.;

формировать у детей умение адекватно использовать простые игрушки в соответствии с функциональным назначением;

развивать у детей умение использовать в ходе игры натуральные предметы и их модели, предметы-заместители;

развивать у детей умение выполнять простейшие действия с воображаемыми объектами по подражанию действиям взрослого;

развивать у детей умение создавать вместе со взрослым или по подражанию различные постройки из крупного и мелкого строительного материала, которые затем можно использовать в процессе конструктивных и сюжетно-ролевых игр;

развивать у детей умение использовать в процессе сюжетно-ролевых игр продукты собственной конструктивной, трудовой и изобразительной деятельности;

развивать у детей умение играть вместе со взрослыми и сверстниками в конструктивные игры со знакомой сюжетной линией, изготавливать для этих игр (с помощью взрослого) простые игрушки, машинки, украшения;

совершенствовать у детей умение брать на себя роль, называть себя именем персонажа, и действовать в соответствии с нею (при помощи взрослого);

развивать у детей способность понимать намерения, мотивы поведения персонажа (овладевать техникой перевоплощения);

формировать у детей умение взаимодействовать с игровым персонажем, учитывая игровую программу партнера;

развивать у детей умение отражать в играх свой жизненный опыт, включаться в различные игры и игровые ситуации по просьбе взрослого, других детей или самостоятельно;

развивать у детей умение передавать характер персонажа, используя движения, изобразительные жесты и речь, при активной поддержке взрослого;

развивать у детей умение использовать приобретенные игровые умения в новой игре;

развивать у детей умение изготавливать атрибуты для сюжетно-ролевых, театрализованных и подвижных игр (вместе со взрослыми, по подражанию действиям взрослого);

развивать у детей стремление передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивление в имитационных, театрализованных и ролевых играх;

развивать у детей воображение, поддерживать и «разворачивать» детские «придумки».

- развивать у детей способность выражать свое настроение, эмоции и потребности с помощью различных пантомимических, мимических и других средств.

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать у детей умение имитировать движения, голоса персонажей, «преобразаться» в процессе театрализованных игр;
- формировать у детей умение говорить от имени персонажа, отражая его подлинные намерения («Что задумал сделать?», «Что сказал?», «Что сделал?»);
- формировать у детей умение выбирать вместе со взрослым сюжеты для театрализованных игр, распределять роли на основе сценария, который педагог разрабатывает вместе с детьми;
- формировать у детей умение использовать предметы в новом значении,

исходя из игровой ситуации;

- формировать у детей в процессе режиссерской игры игровые действия с изображениями предметов и предметами-заместителями, имеющими внешнее сходство с реальными предметами, но отличающимися от них;
- продолжать развивать у детей умение разнообразно использовать в театрализованных играх предметы, детали костюмов;
- развивать у детей внимание к различным эмоциональным состояниям человека и умение его распознавать по внешним проявлениям (лицо, поза, движения);
- знакомить детей со способами выражения своего настроения и потребностей с помощью различных пантомимических, мимических и других средств, формирования умения их применять в играх, стимулировать к их использованию в играх и реальных ситуациях;
- поддерживать стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивление в имитационных, театрализованных и сюжетных играх;
- развивать у детей умение имитировать движения в соответствии с эмоциональным состоянием персонажа, входя в образы животных (домашних и диких), птиц (цыпленка, курицы, воробья), растений (цветка, дерева), насекомых (бабочки, паучка), солнца, механических объектов (поезда, машины, самолета);
- развивать представления детей о различных ролях (кошки, собаки, курочки, медведя, лисы, зайца, ежа и др.), продолжать развивать у детей технику превращений (по-другому двигаться, говорить, менять выражение лица) для принятия роли и действовать в соответствии с ней до конца игры;
- развивать у детей способность учитывать игровую программу партнера по игре;
- формировать у детей умение самостоятельно (зрительно, тактильно, на слух) выбирать для игры-драматизации игрушку, соответствующую тексту художественного произведения (мяч, кубик, крылья для бабочки, крылья для жука, шапочку для курочки, цыпленка и т. п.);
- формировать у детей умение выбирать игрушки для режиссерской игры, ориентируясь на их размер (большой – маленький, высокий – низкий, длинный – короткий) и цвет (красный, желтый, синий, зеленый, белый, черный);
- продолжать развивать у детей умение выбирать предметы, природные (вода, листья) и бросовые материалы при подготовке для игры-драматизации по сюжетам художественных произведений;
- развивать произвольные мимические движения детей, контролируя их выполнение перед зеркалом, способность изображать по просьбе взрослого эмоциональные состояния: радость, гнев, испуг, огорчение;
- развивать навыки эмоционального общения детей друг с другом и со взрослыми, способность видеть действия партнеров по игре;
- продолжать формировать у детей неречевые (мимику, пантомимику, жест) и речевые средства общения;
- формировать средства межличностного взаимодействия детей в процессе специально созданных ситуаций и в свободное от занятий время, использовать речевые и неречевые средства коммуникации;
- развивать умение пользоваться в жизни различными типами коммуникативных высказываний: отвечать на вопросы и задавать их, строить простые сообщения и побуждения;
- продолжать развивать у детей диалогическую форму речи, поддерживать и стимулировать инициативные диалоги между ними, создавать коммуникативные

ситуации, вовлекая детей во взаимодействие и диалог;

- развивать ориентировку детей в пространстве и во времени (например, создание мизансцен, соответствующих различным временам года, частям суток);

- развивать выразительность имитационных движений детей, совершенствовать движения их рук в играх с куклами бибабо и при использовании пальчикового театра;

- поддерживать интерес детей к активному участию в театрализованных играх;

- обогащать и закреплять представления детей о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), сезонных и суточных изменениях (лето – зима, весна – осень, день – ночь, утро – вечер); экологические представления (люди, растения и животные: строение, способ передвижения, питание, взаимодействие со средой – обладают способностью приспосабливаться к среде обитания, к суточным и сезонным изменениям в природе; отношение человека к растениям и животным).

Третий этап

На *третьем* этапе обучения продолжается работа по обучению детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью сюжетно-ролевым играм. Учитель-дефектолог осуществляет в процессе обучающих игр-занятий занятий формирует новые игровые действия в рамках сюжетов, обозначенных в программе. Воспитатели группы уточняют и закрепляют навыки сюжетно-ролевой, организуя игровую деятельность детей. Другие специалисты, работающие с детьми (инструктор по физическому воспитанию, инструктор по лечебной физкультуре, музыкальный руководитель и др.) включают элементы сюжетно-ролевых игр и игр с образными игрушками в свои занятия.

Большое значение на этом этапе работы приобретает использование сюжетно-ролевой игры в сочетании с сюжетно-дидактической игрой.

На третьем этапе обучения продолжается работа по совершенствованию игровых действий детей с природными, строительными и бросовыми материалами, которые позволяют не только обогащать игровой опыт детей, но и способствуют обогащению, уточнению и закреплению представлений детей о разнообразных объектах и явлениях окружающей действительности.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА

Основные задачи этапа:

- обогащать и совершенствовать опыт игр детей с куклой и другими образными игрушками;

- продолжать формировать у детей умение выполнять игровые действия вместе с педагогом, по подражанию его действиям, по предложенному взрослым образцу, по простейшей словесной инструкции;

- стимулировать сопровождение игровых действий речью;

- стимулировать интерес детей к ролевым играм, вызывать реакцию радости от возможности поиграть в новую игру и желание играть в нее;

- формировать адекватное отношение детей к ролевым действиям, учить их понимать смысл действий того или иного персонажа в соответствии с игровой ситуацией;

- закреплять у детей умение выполнять освоенные ролевые действия в соответствии с содержанием игры и развивать способность переносить эти игровые действия в различные ситуации, тематически близкие игре;

- формировать у детей умение располагать игровые атрибуты в пространстве комнаты, в игровом уголке, на плоскости стола и т. п.;

- развивать у детей умение выполнять цепочку последовательных игровых действий (например, умывание кукол, их раздевание и одевание, сервировка стола кукольной

посудой, уборка постели и застилка коляски и т. п.);

- закреплять у детей интерес и положительное отношение к знакомым играм и игрушкам;

- формировать у детей умение адекватно, в соответствии с функциональным назначением использовать простые игрушки в процессе выполнения игровых действий;

- стимулировать развитие у детей интереса и потребности в эмоциональном общении с педагогом, со сверстниками в процессе игры, используя как речевые, так и неречевые средства общения;

- развивать у детей умение находить соответствующие предметы и игрушки по характерному образу, звучанию и использовать их в игре;

- формировать у детей умение использовать в игре натуральные предметы и их модели, предметы-заместители;

- развивать у детей умение выполнять простейшие воображаемые действия по подражанию действиям взрослого, создавать простейшие воображаемые игровые ситуации, брать на себя роль и действовать в соответствии с нею (с помощью взрослого), эмоционально реагировать на нее;

- развивать у детей способность брать на себя роль и действовать в соответствии с нею (при помощи взрослого);

- формировать у детей умение выполнять простейшие трудовые действия, в опоре на представления, полученные в результате экскурсий, наблюдений и образец их выполнения предложенный взрослым;

- развивать у детей умение создавать различные постройки из крупного и мелкого строительного материала (совместно со взрослым или по подражанию) и использовать их в строительно-конструктивных и сюжетно-ролевых играх;

- закреплять у детей умение использовать в процессе ролевых и сюжетно-ролевых игр продукты своей конструктивной, трудовой и изобразительной деятельности, выполненные с помощью взрослого;

- формировать у детей умение играть вместе со взрослыми и сверстниками в строительно-конструктивные игры со знакомой сюжетной линией, изготавливать для этих игр простые игрушки (с помощью взрослого);

- закреплять у детей умение действовать в процессе игры рядом, совместно, проявлять отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

- развивать у детей готовность отражать в играх приобретенный жизненный опыт, включаться в игры и игровые ситуации по просьбе взрослого, сверстников или самостоятельно;

- развивать у детей умение общаться в процессе игры с помощью жестов, мимики, речи (особое внимание обращается на использование различных речевых конструкций в процессе игры);

- развивать у детей способность использовать игровую композицию в процессе социально-бытовых действий;

- приобщать детей к изготовлению атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных и подвижных игр (вместе с взрослым, по подражанию действиям взрослого);

- формировать у детей умение сопровождать игровые действия речью (использовать наиболее часто употребляемые глаголы, отражающие действия с предметами и игрушками в соответствии с сюжетом игры).

- продолжать развивать у детей способность выражать разные эмоциональные состояния адекватно сюжету и ролевому поведению с помощью различных пантомимических, мимических и вербальных средств.

- развивать стремление передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивление в процессе моделирования социальных отношений с помощью разных невербальных и вербальных средств.

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ

Режиссерские игры организуются с использованием настольного объемного и плоскостного театра, стендового театра на фланелеграфе, ковролинографе или магнитной доске, пальчикового театра, театра кукол-бибабо, театра на рукавичках и т. п.

Игры-драматизации предполагают полное или частичное костюмирование. Они проводятся на основе песенок и потешек. В *играх-импровизациях* игровые персонажи вводятся по ходу игры. В основе таких игр лежат стихотворения, кумулятивные, авторские сказки.

Основные задачи этапа:

продолжать развивать и закреплять интерес детей к участию в театрализованных играх;

продолжать формировать у детей умение распределять роли на основе сценария, который педагог разрабатывает вместе с детьми;

совершенствовать умение детей имитировать движения, голоса персонажей, «преобразоваться» в процессе театрализованных игр;

развивать у детей умение использовать предметы в новом значении, исходя из игровой ситуации;

развивать у детей умение действовать с изображениями предметов и предметами-заместителями, имеющими внешнее сходство с предметами-оригиналами, но отличающимися от них;

формировать у детей умение многообразно использовать в театрализованных играх предметы, детали костюмов;

развивать у детей умение имитировать движения персонажей, создавать образы животных (домашних и диких), птиц (цыпленка, курицы, воробья), растений (цветка, дерева), насекомых (бабочки, паучка), солнца, других объектов (поезд, самолет и т.п.);

развивать представления детей о специфике определенных ролей (кошка, собака, курочка, медведь, лиса, заяц, еж и т. п.) и об условности их исполнения;

продолжать формировать у детей умение принимать на себя роль и вести ее до конца, а также строить ролевое поведение;

формировать у детей умение говорить (вести диалог) от имени персонажа театрализованной игры;

развивать у детей умение выбирать (зрительно, тактильно, на слух) для игры-драматизации игрушки, соответствующие тексту потешки, песенки, стихотворения, сказки (мяч, кубик, крылья для бабочки, крылья для жука, шапочку для курочки, цыпленка);

развивать у детей умение выбирать игрушки для режиссерской игры, ориентируясь на их размер (большой – маленький, высокий – низкий, длинный – короткий) и цвет (красный, желтый, синий, зеленый, белый, черный);

развивать у детей умение выбирать для игры предметы, природный (вода, листья) и бросовый материал;

продолжать развивать пантомимические навыки детей (удерживать позу, выполнять движения, характерные для персонажа, по образцу, предлагаемому взрослым или сверстниками);

совершенствовать движения рук (в играх с куклами-бибабо) и пальцев (в играх с персонажами пальчикового театра) детей;

совершенствовать умение детей распознавать эмоциональное состояние других людей (детей и взрослых), животных и оценивать его;

развивать у детей умение распознавать эмоциональные состояния, изображенные на пиктограммах (радость, гнев, испуг, огорчение), передавать их;

продолжать развивать у детей способность к превращениям: умение выражать чувства и настроения в соответствии с заданной сюжетом произведения (сказки, рассказа, стихотворения и т.п.) ситуацией;

развивать пространственно-временную ориентировку детей (создание мизансцен, соответствующих различным временам года и др.);

развивать у детей общую моторику в процессе выполнения имитационных движений, совершенствовать движения рук в играх с куклами-бибабо и с персонажами пальчикового театра.

Четвертый этап

Четвертый этап. На *четвертом* этапе обучения продолжается работа по обучению детей сюжетно-ролевым играм. Учитель-дефектолог осуществляет в процессе обучающих игр-занятий занятия формирует новые игровые действия в рамках сюжетов, обозначенных в программе. Воспитатели группы уточняют и закрепляют навыки сюжетно-ролевой, организуя игровую деятельность детей. Другие специалисты, работающие с детьми (инструктор по физическому воспитанию, инструктор по лечебной физкультуре, музыкальный руководитель и др.) включают элементы сюжетно-ролевых игр и игр с образными игрушками в свои занятия.

Большое значение на этом этапе работы приобретает использование сюжетно-ролевой игры в сочетании с сюжетно-дидактической игрой.

На *четвертом* этапе обучения продолжается работа по совершенствованию игровых действий детей с природными, строительными и бросовыми материалами, которые позволяют не только обогащать игровой опыт детей, но и способствуют обогащению, уточнению и закреплению представлений детей о разнообразных объектах и явлениях окружающей действительности.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА

Основные задачи этапа:

- совершенствовать и закреплять опыт сюжетно-ролевых игр с куклой и другими образными игрушками;
- продолжать формировать у детей умение выполнять игровые действия по образцу, словесной инструкции и собственному замыслу в сюжетно-ролевых играх;
- стимулировать развитие сопровождения игровых действий речью;
- стимулировать интерес детей к ролевым играм;
- закреплять адекватное отношение детей к ролевым действиям, понимание смысла действий того или иного персонажа в соответствии с игровой ситуацией;
- закреплять у детей умения выполнять освоенные ролевые действия в соответствии с содержанием игры и развивать способность переносить эти игровые действия в различные ситуации, тематически близкие игре;
- закреплять у детей умение располагать игровые атрибуты в пространстве комнаты, в игровом уголке, на плоскости стола и т. п. для проведения игры;
- закреплять умение выполнять вариативные цепочки последовательных игровых действий (например, умывание кукол, их раздевание и одевание, сервировка стола кукольной посудой, путешествие на корабле, экскурсия в зоопарк и т. п.);
- закреплять у детей интерес и положительное отношение к знакомым и новым играм и игрушкам;
- закреплять у детей умение адекватно, в соответствии с функциональным назначением использовать простые игрушки в процессе выполнения игровых действий;

- закреплять у детей интерес и потребность в эмоциональном общении с педагогом, со сверстниками в процессе игры, используя как речевые, так и неречевые средства общения;
- закреплять у детей умение находить соответствующие предметы и игрушки по характерному образу, звучанию и использовать их в игре;
- закреплять у детей умение использовать в игре натуральные предметы и их модели, предметы-заместители;
- закреплять у детей умение выполнять простейшие воображаемые действия по образцу, предложенному взрослым, по словесной инструкции, создавать по собственному замыслу простейшие воображаемые игровые ситуации, брать на себя роль и действовать в соответствии с нею, эмоционально реагировать на нее;
- закреплять у детей способность брать на себя роль и действовать в соответствии с нею до конца игры;
- совершенствовать у детей умение отражать в игре простые трудовые действия в опоре на представления, полученные в результате экскурсий, наблюдений и образец их выполнения предложенный взрослым;
- закреплять у детей умение создавать различные постройки из крупного и мелкого строительного материала (совместно со взрослым или по подражанию) и использовать их в строительно-конструктивных и сюжетно-ролевых играх;
- закреплять у детей умение использовать в процессе ролевых и сюжетно-ролевых игр продукты своей конструктивной, трудовой и изобразительной деятельности, выполненные с помощью взрослого;
- формировать у детей умение играть вместе со взрослыми и сверстниками в строительно-конструктивные игры со знакомой сюжетной линией, изготавливать для этих игр простые игрушки (самостоятельно и с помощью взрослого);
- закреплять у детей умение действовать сообща в процессе игры, проявлять отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;
- развивать у детей готовность отражать в играх приобретенный жизненный опыт, включаться в игры и игровые ситуации самостоятельно, по просьбе взрослого или сверстников;
- совершенствовать у детей умение общаться в процессе игры с помощью жестов, мимики, речи (особое внимание обращается на использование различных простых и более сложных (с учетом особенностей развития речи) речевых конструкций в процессе игры);
- развивать у детей способность использовать игровую композицию в процессе социально-бытовых действий;
- обогащать опыт детей в изготовлении атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных и подвижных игр (вместе с взрослым, по подражанию действиям взрослого);
- формировать у детей умение сопровождать игровые действия речью (использовать наиболее часто употребляемые глаголы, отражающие действия с предметами и игрушками в соответствии с сюжетом игры).
- продолжать развивать у детей умение выражать разные эмоциональные состояния адекватно сюжету и ролевому поведению с помощью различных пантомимических, мимических и вербальных средств.
- развивать стремление передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивление в процессе моделирования социальных отношений с помощью разных невербальных и вербальных средств.

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ

Режиссерские игры организуются с использованием настольного объемного и плоскостного театра, стендового театра на фланелеграфе, ковролинографе или магнитной доске, пальчикового театра, театра кукол-бибабо, театра на рукавичках и т. п.

Игры-драматизации предполагают полное или частичное костюмирование. Они проводятся на основе песенок и потешек. В играх-импровизациях игровые персонажи вводятся по ходу игры. В основе таких игр лежат стихотворения, кумулятивные, авторские сказки.

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать и закреплять интерес детей к участию в театрализованных играх;
- продолжать формировать у детей умение распределять роли на основе сценария, который педагог разрабатывает вместе с детьми;
- закреплять умение детей имитировать движения, голоса персонажей, «преображаться» в процессе театрализованных игр;
- совершенствовать у детей умение использовать предметы в новом назначении, исходя из игровой ситуации;
- развивать у детей умение действовать с изображениями предметов и предметами-заместителями, имеющими внешнее сходство с предметами-оригиналами, но отличающимися от них и с не имеющими такого сходства;
- закреплять у детей умение многообразно использовать в театрализованных играх предметы, детали костюмов;
- совершенствовать умение имитировать движения персонажей, создавать образы животных (домашних и диких), птиц, растений, насекомых, солнца, других объектов (поезд, самолет и т.п.);
- совершенствовать представления детей о специфике определенных ролей (кошка, собака, курочка, медведь, лиса, заяц, еж и т.п.) и об условности их исполнения;
- продолжать формировать у детей умение принимать на себя роль и вести ее до конца, а также строить ролевое поведение;
- закреплять у детей умение вести диалог от имени персонажа театрализованной игры;
- развивать у детей умение выбирать (зрительно, тактильно, на слух) для игры-драматизации игрушки, соответствующие тексту произведения (стихотворения, сказки, рассказа), например: крылья для бабочки, крылья для жука, шапочку для курочки или цыпленка, шляпку для клубнички или грибка и т.п.;
- развивать у детей умение выбирать игрушки для режиссерской игры, ориентируясь на их назначение, размер (большой – маленький, высокий – низкий, длинный – короткий, широкий – узкий, толстый – тонкий и др.), цвет (красный, желтый, синий, зеленый, белый, черный);
- развивать у детей умение выбирать для игры предметы, природный (вода, листья) и бросовый материал;
- закреплять и совершенствовать пантомимические навыки детей (удерживать позу, выполнять движения, характерные для персонажа, по образцу, предлагаемому взрослым или сверстниками);
- продолжать совершенствовать движения рук (в играх с куклами-бибабо) и пальцев (в играх с персонажами пальчикового театра) детей;
- продолжать совершенствовать умение детей распознавать эмоциональное состояние других людей (детей и взрослых), животных и оценивать его;
- продолжать развивать у детей умение распознавать эмоциональные состояния, изображенные на пиктограммах (радость, гнев, испуг, огорчение), передавать их;

- закреплять и совершенствовать способность к превращениям: умение выражать чувства и настроения в соответствии с заданной сюжетом произведения (сказки, рассказа, стихотворения и т.п.) ситуацией;
- развивать пространственно-временную ориентировку детей (создание мизансцен, соответствующих различным временам года и др.);
- развивать у детей общую моторику в процессе выполнения имитационных движений, совершенствовать движения рук в играх с куклами-бибабо и с персонажами пальчикового театра.

Раздел «Безопасное поведение в быту, социуме, природе»

Первый этап

В рамках реализации раздела на *первом этапе* содержание направлено на приобщение детей к доступным их пониманию правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения, ознакомление с элементарными правилами безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства, формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям.

Решение поставленных задач осуществляется комплексно на основе интеграции содержания раздела с содержанием других разделов образовательной области («Игра», «Труд»), а также образовательных областей «Познавательное развитие» и «Физическое развитие». Реализация содержания области происходит в рамках:

- организованной образовательной деятельности (в процессе занятий, направленных на обогащение жизненного опыта и формирование: первичных представлений об окружающем мире, игровых действий, элементарных трудовых действий, изобразительных действий;

- образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (на прогулке, при приеме пищи и др.);

- самостоятельной деятельности детей и непосредственного общения со взрослыми в течение дня;

- взаимодействия с семьями детей, которые в повседневной жизни содействуют закреплению получаемых детьми в образовательном учреждении знаний и умений, стимулируют ребенка к безопасному поведению в конкретных жизненных ситуациях.

В реализации содержания принимают участие все специалисты, работающие с группой воспитанников. С учетом специфики содержания, отраженного преимущественно в слове, и недоразвитием мышления, которое выражается в неумении видеть элементарные причинно-следственные связи, необходимо очень тщательно отбирать конкретное содержание для занятий с детьми.

Основные задачи этапа:

- обогащать опыт детей простейшими игровыми действиями (и их речевым сопровождением), которые помогают понять элементарные правила безопасного поведения (на улице, на дороге, в доме, в природе) в процессе сюжетных подвижных и предметных игр;

- развивать внимание детей к различным звукам, умение различать их источник и определять его местонахождение (звуки движущегося транспорта, сигнал автомобиля, звуковой сигнал при зеленом свете светофора), формировать у детей реакции на звуки для безопасности поведения;

- развивать у детей потребность в общении со взрослыми и сверстниками, формировать элементарные способы взаимодействия с ними с использованием вербальных и невербальных средств в игровых ситуациях по правилам безопасности;

- обогащать опыт поведения детей на улице, знакомить детей с элементарными правилами поведения;
- формировать у детей опыт игровых действий моделирующих разные жизненные ситуации: автомобили едут по дороге; автомобиль приехал или уехал; загорелся красный (желтый, зеленый) свет светофора; загорелся красный свет – надо стоять, держаться за руку взрослого; нельзя брать и пользоваться спичками, подходить к включенной плите, срывать и брать в рот ягоды без разрешения взрослых, есть невымытые фрукты и т. п.;
- формировать у детей первичные представления об осторожном и осмотрительном отношении к потенциально опасным для человека ситуациям.

Второй этап

Содержание раздела на *втором этапе* направлено на приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения, обогащение знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства, формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям.

На *втором этапе* решение поставленных задач осуществляется комплексно на основе интеграции содержания раздела с содержанием других разделов образовательной области («Игра», «Труд»), а также образовательных областей «Познавательное развитие» и «Физическое развитие». Реализация содержания области происходит в рамках:

- организованной образовательной деятельности (в процессе занятий, направленных на обогащение жизненного опыта и формирование: первичных представлений об окружающем мире, игровых действий, элементарных трудовых действий, изобразительных действий;
- образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (на прогулке, при приеме пищи и др.);
- самостоятельной деятельности детей и непосредственного общения со взрослыми в течение дня;
- взаимодействия с семьями детей, которые в повседневной жизни содействуют закреплению получаемых детьми в образовательном учреждении знаний и умений, стимулируют ребенка к безопасному поведению в конкретных жизненных ситуациях.

В работе принимают участие все специалисты, работающие с группой воспитанников. С учетом специфики содержания, которое преимущественно отражено в слове и недоразвитием мышления, которое выражается в неумении видеть элементарные причинно-следственные связи, необходимо очень тщательно отбирать конкретное содержание для занятий с детьми и организации разнообразной деятельности.

Основные задачи этапа:

формирование у детей ориентировки в пространстве и действий с материалами, необходимыми для организации игр на темы безопасности жизнедеятельности в различных ситуациях: реальных (на основе предметной и предметно-игровой деятельности); отраженных в знаках (светофор, дорожные знаки, знаки пожарной безопасности), в образных игрушках; условных, символических (в воображаемой игровой ситуации);

формирование у детей игровых и речевых образных действий, которые помогают понять элементарные правила поведения (на улице, на дороге, в доме, в природе) в процессе сюжетных подвижных игр с использованием отдельных элементов комплектов «Азбука пожарной безопасности», «Азбука дорожного движения», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги» и др.;

обучение детей элементарным операциям внутреннего программирования с опорой на реальные действия на невербальном и вербальном уровне: показ и называние картинок с изображением движущихся автомобилей, сюжетных картинок, отражающих поведение

детей и взрослых на улице (правильное и неправильное), обращение с огнеопасными предметами (правильное и неправильное) и т. д.; проигрывание ситуаций, в которых необходимы звукоподражания (элементарное модулирование и интонирование речевых и неречевых звуков, имитирующих звук движения или сигнала автомобиля, звук, сопровождающий зеленый свет светофора, и т. п.); произнесение отдельных реплик по ситуации сюжетных подвижных или игр с образными игрушками (отобразительные игры);

развитие слухового внимания: определение местонахождения источника звука (звуки движущегося транспорта, сигнал автомобиля, звуковой сигнал при зеленом свете светофора), сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков, восприятие звуков различной громкости (с использованием аудиокассет с записью «Звуки улицы»);

обогащение представлений детей о труде взрослых: шофер (водитель автомобиля) водит автомобиль (пожарный, грузовик, легковую машину, машину скорой помощи);

обогащение словаря детей за счет расширения понимания слов и словосочетаний (улица, дорога, пешеход, сигнал автомобиля, сигнал светофора, пешеходный переход, легковой автомобиль, грузовой автомобиль, пожарная машина, трамвай, троллейбус, автобус, пожар, знаки информации: больница, детский сад и др.);

развитие у детей потребности в общении и формирование элементарных коммуникативных умений, способности взаимодействовать с окружающими (со взрослыми и детьми);

формирование у детей умений отражать в речи содержание выполненных игровых действий: автомобили едут по дороге; автомобиль приехал или уехал; загорелся красный (желтый или зеленый) свет светофора; загорелся красный свет – надо стоять, держаться за руку взрослого; нельзя брать и пользоваться спичками, подходить к включенной плите, срывать и брать в рот ягоды без разрешения взрослых, есть невымытые продукты и т. п.

Третий этап

Содержание раздела на *третьем этапе* обеспечивает формирование у детей с интеллектуальной недостаточностью основ безопасности собственной жизнедеятельности и предпосылок экологического сознания (безопасности окружающего мира), а именно, формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них, приобщение к правилам поведения, безопасного для человека и окружающего мира природы, формирование знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства, формирование осторожного и осмотрительного отношения к ситуациям, потенциально опасным для человека и окружающего мира природы.

На *третьем этапе* решение поставленных задач продолжает осуществляться комплексно на основе интеграции содержания раздела с содержанием других разделов образовательной области «Игра», «Труд», а также образовательных областей «Познавательное развитие» и «Физическое развитие». Реализация содержания области происходит в рамках:

- организованной образовательной деятельности (в процессе занятий, направленных на обогащение жизненного опыта и формирование: первичных представлений об окружающем мире, игровых действий, элементарных трудовых действий, изобразительных действий;

- образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (на прогулке, при приеме пищи и др.);

- самостоятельной деятельности детей и непосредственного общения со взрослыми в течение дня;

- взаимодействия с семьями детей, которые в повседневной жизни содействуют закреплению получаемых детьми в образовательном учреждении знаний и умений, стимулируют ребенка к безопасному поведению в конкретных жизненных ситуациях.

В работе принимают участие все специалисты, работающие с группой воспитанников. С учетом специфики содержания, которое преимущественно отражено в слове и недоразвитием мышления, которое выражается в неумении видеть элементарные причинно-следственные связи, необходимо очень тщательно отбирать конкретное содержание для занятий с детьми и организации разнообразной деятельности.

Основные задачи этапа:

формирование ориентировки в пространстве и действий с материалами, необходимыми для организации игр на темы безопасности жизнедеятельности в различных ситуациях: реальными (на основе предметной и предметно-игровой деятельности); отраженными в знаках (светофор, дорожные знаки, знаки пожарной безопасности), в образных игрушках; условными, символическими (в воображаемой игровой ситуации);

формирование у детей умения принимать игровой образ (роль): восприятия пространственного расположения собственного тела и ориентировки от себя в окружающем пространстве помещения (групповой комнаты, физкультурного и музыкального зала и т. п.), на игровой уличной площадке; наблюдение за тем, как педагог заменяет действия с натуральными предметами игровыми;

формирование у детей игровых и речевых образных действий, которые помогают понять элементарные правила поведения (на улице, на дороге, в доме, в природе) в процессе сюжетных подвижных игр с использованием отдельных элементов комплектов «Азбука пожарной безопасности», «Азбука дорожного движения», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги» и др.;

обучение детей элементарным операциям внутреннего программирования с опорой на реальные действия на невербальном и вербальном уровне: показ и называние картинок с изображением движущихся автомобилей, сюжетных картинок, отражающих поведение детей и взрослых на улице (правильное и неправильное), обращение с огнеопасными предметами (правильное и неправильное) и т. д.; разыгрывание ситуаций, в которых необходимы звукоподражания (элементарное модулирование и интонирование речевых и неречевых звуков, имитирующих звук движения или сигнала автомобиля, звук, сопровождающий зеленый свет светофора, и т. п.);

развитие у детей слухового внимания: определение местонахождения источника звука (звуки движущегося транспорта, сигнал автомобиля, звуковой сигнал при зеленом свете светофора), сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков, восприятие звуков различной громкости (с использованием аудиокассет с записью «Звуки улицы»);

формирование у детей представлений о труде взрослых: шофер (водитель автомобиля) водит автомобиль (пожарный, грузовик, легковую машину, машину скорой помощи);

обогащение словаря детей за счет расширения понимания слов и словосочетаний (*улица, дорога, пешеход, сигнал автомобиля, сигнал светофора, дорожные знаки, пешеходный переход, подземный переход, легковой автомобиль, грузовой автомобиль, пожарная машина, трамвай, троллейбус, автобус, пожар, знаки информации: больница, детский сад* и др.);

формирование у детей умений отражать в речи содержание выполненных игровых действий: автомобили едут по дороге; автомобиль приехал или уехал; загорелся красный (желтый, зеленый) свет светофора; загорелся красный свет – надо стоять, держаться за руку взрослого; нельзя брать и пользоваться спичками, подходить к включенной плите, срывать и брать в рот ягоды без разрешения взрослых, есть невымытые продукты и т. п.

Четвертый этап

Содержание раздела на *четвертом этапе* обеспечивает формирование у детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью основ безопасности собственной жизнедеятельности и предпосылок экологического сознания (безопасности окружающего мира), а именно, формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них, приобщение к правилам поведения, безопасного для человека и окружающего мира природы, формирование знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства, формирование осторожного и осмотрительного отношения к ситуациям, потенциально опасным для человека и окружающего мира природы.

На *четвертом этапе* решение поставленных задач продолжает осуществляться комплексно на основе интеграции содержания раздела с содержанием других разделов образовательной области «Игра», «Труд», а также образовательных областей «Познавательное развитие» и «Физическое развитие». Реализация содержания области происходит в рамках:

- организованной образовательной деятельности (в процессе занятий, направленных на обогащение жизненного опыта и формирование: первичных представлений об окружающем мире, игровых действий, элементарных трудовых действий, изобразительных действий;

- образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (на прогулке, при приеме пищи и др.);

- самостоятельной деятельности детей и непосредственного общения со взрослыми в течение дня;

- взаимодействия с семьями детей, которые в повседневной жизни содействуют закреплению получаемых детьми в образовательном учреждении знаний и умений, стимулируют ребенка к безопасному поведению в конкретных жизненных ситуациях.

В работе принимают участие все специалисты, работающие с группой воспитанников. С учетом специфики содержания, которое преимущественно отражено в слове и недоразвитием мышления, которое выражается в неумении видеть элементарные причинно-следственные связи, необходимо очень тщательно отбирать конкретное содержание для занятий с детьми и организации разнообразной деятельности.

Основные задачи этапа:

- формирование ориентировки в пространстве и действий с предметами и материалами, необходимыми для организации игр на темы безопасности жизнедеятельности в различных ситуациях: реальными (на основе предметной и предметно-игровой деятельности); отраженными в знаках (светофор, дорожные знаки, знаки пожарной безопасности), в образных игрушках; условными, символическими (в воображаемой игровой ситуации);

- закрепление у детей умения принимать игровой образ (роль): восприятия пространственного расположения собственного тела и ориентировки от себя в окружающем пространстве помещения (групповой комнаты, физкультурного и музыкального зала и т. п.), на игровой уличной площадке; наблюдение за тем, как педагог заменяет действия с натуральными предметами игровыми;

- закрепление у детей игровых и речевых образных действий, которые помогают понять элементарные правила поведения (на улице, на дороге, в доме, в природе) в процессе сюжетных подвижных игр с использованием отдельных элементов комплектов «Азбука пожарной безопасности», «Азбука дорожного движения», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги» и др.;

- формирование у детей элементарных операций внутреннего программирования с опорой на реальные действия на невербальном и вербальном уровне: показ и называние

картинок с изображением движущихся автомобилей, сюжетных картинок, отражающих поведение детей и взрослых на улице (правильное и неправильное), обращение с огнеопасными предметами (правильное и неправильное) и т. д.; проигрывание ситуаций, в которых необходимы звукоподражания (модулирование и интонирование речевых и неречевых звуков, имитирующих звук движения или сигнала автомобиля, звук, сопровождающий зеленый свет светофора, и т. п.);

развитие у детей слухового внимания: определение местонахождения источника звука (звуки движущегося транспорта, сигнал автомобиля, звуковой сигнал при зеленом свете светофора), сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков, восприятие звуков различной громкости (с использованием аудиокассет с записью «Звуки улицы»);

формирование у детей представлений о труде взрослых: шофер (водитель автомобиля) водит автомобиль (пожарный, грузовик, легковую машину, машину скорой помощи);

обогащение словаря детей за счет расширения адекватного понимания и использования в собственной речи слов и словосочетаний (*улица, дорога, пешеход, сигнал автомобиля, сигнал светофора, дорожные знаки, пешеходный переход, подземный переход, легковой автомобиль, грузовой автомобиль, пожарная машина, трамвай, троллейбус, автобус, пожар, знаки информации: больница, детский сад и др.*);

формирование у детей умений отражать в речи содержание выполненных игровых действий: автомобили едут по дороге; автомобиль приехал или уехал; загорелся красный (желтый, зеленый) свет светофора; загорелся красный свет – надо стоять, держаться за руку взрослого; нельзя брать и пользоваться спичками, подходить к включенной плите, срывать и брать в рот ягоды без разрешения взрослых, есть невымытые продукты и т. п.

Раздел «Труд»

Первый этап

В рамках реализации раздела «Труд» содержание образовательной области на первом этапе направлено на развитие у детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью интереса и положительного отношения к доступным видам труда, формирование навыков элементарной трудовой деятельности, воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам и формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и в жизни каждого человека.

Решение поставленных задач осуществляется комплексно на основе интеграции содержания раздела с содержанием других разделов образовательной области («Игра», «Безопасное поведение в быту, социуме, природе»), а также образовательных областей «Познавательное развитие» и «Физическое развитие». Реализация содержания области происходит в рамках:

- организованной образовательной деятельности (в процессе занятий, направленных на обогащение жизненного опыта и формирование: первичных представлений об окружающем мире, игровых действий, элементарных трудовых действий, изобразительных действий;

- образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (на прогулке, при приеме пищи и др.);

- самостоятельной деятельности детей и непосредственного общения со взрослыми в течение дня;

- взаимодействия с семьями детей, которые в повседневной жизни содействуют закреплению получаемых детьми в образовательном учреждении знаний и умений, стимулируют ребенка к безопасному поведению в конкретных жизненных ситуациях.

Содержание образовательной области на первом этапе обеспечивает формирование у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, умения выполнять элементарные трудовые поручения вместе или с помощью взрослого.

Решение поставленных задач происходит, прежде всего, в форме образовательной деятельности в процессе режимных моментов. Для ее организации создаются условия, которые позволяют успешно формировать элементарные навыки самообслуживания и культурно-гигиенические навыки в естественных для ребенка условиях удовлетворения его реальных бытовых потребностей (прием пищи, туалет, подготовка ко сну и т.п.).

Мебель, оборудование и вся обстановка для деятельности детей приспособлена к росту детей и к индивидуальным особенностям их физического развития. Все предметы для формирования навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков (предметы гигиены, одежда, посуда и т.п.), оборудование для обучения детей элементарным трудовым действиям (клеенка, фартучки, тряпочки и т. п.) хранятся в отведенных для этого местах, что позволяет детям достаточно быстро запомнить их местонахождение. Этому могут способствовать специальные символы (картинки, пиктограммы), с которыми дети многократно знакомятся в различных бытовых и игровых ситуациях.

Участие ребенка во всех предлагаемых видах деятельности должно сопровождаться положительными эмоциями, игровыми действиями, стимулирующими интерес ребенка к процессу овладения культурно-гигиеническими навыками и навыками самообслуживания. Важным является наличие необходимых предметов для выполнения соответствующих действий в различных помещениях дошкольного учреждения. Их перечень и место расположения тщательно продумываются для каждой конкретной группы детей с учетом индивидуальных особенностей каждого воспитанника, посещающего дошкольное учреждение. Обязательным является наличие туалетов рядом с помещениями, где проводятся игры и занятия с детьми (физкультурный зал, специальные комнаты для игр с песком и водой, комнаты релаксации, различные кабинеты и т.п.).

Основные задачи этапа:

- формировать элементарные орудийные действия в процессе самообслуживания;
- формировать первоначальные основы культуры труда, бережливости, аккуратности в процессе действий с предметами гигиены, одеждой, обувью и т.п.;
- развивать общую и ручную моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе элементарных трудовых действий;
- воспитывать доброжелательное отношение друг к другу в процессе самообслуживания;
- воспитывать взаимопомощь в процессе выполнения трудовых поручений, умение благодарить друг друга за помощь;
- привлекать внимание детей к действиям взрослых, работающих в детском саду (помощник воспитателя, дворник, медсестра), формируя у детей первичные представления о труде окружающих детей взрослых.

Второй этап

Содержание образовательной области на *втором этапе* направлено на формирование у детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью интереса и положительного отношения к труду, психологической и практической готовности к участию в элементарных видах труда (самообслуживание, ручной труд, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе), воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам, обогащение первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.

Содержание образовательной области на втором этапе обеспечивает продолжение работы по формированию у детей с интеллектуальной недостаточностью навыков самообслуживания и более сложных умений и навыков в сфере хозяйственно-бытового труда, труда в природе и ручного труда.

Деятельность по реализации программного содержания осуществляют воспитатели. Они организуют занятия по подгруппам численностью 5-6 человек, в процессе которых формируются навыки хозяйственно-бытового и ручного труда. Закрепление навыков самообслуживания происходит в процессе режимных моментов и повседневной жизни при активном участии других специалистов и родителей. Формируемые умения закрепляются в процессе сюжетно-ролевых и дидактических игр.

Основные задачи этапа:

- продолжать воспитывать у детей доброжелательное, заботливое отношение друг к другу, готовность оказать помощь сверстнику и взрослому, то есть всем, кто в ней нуждается;

- формировать и совершенствовать орудийные действия в процессе самообслуживания;

- продолжать формировать первоначальные основы культуры труда, бережливости, аккуратности в процессе действий с предметами гигиены, одеждой, обувью и т.п.;

- развивать общую и ручную моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе простых трудовых действий;

- закреплять у детей последовательность выполнения бытовых действий в процессе сюжетных игр (сервировка стола кукольной посудой, застилка кукольной постели и т.д.);

- формировать у детей умение расстилать и заправлять постель (расправлять простыню, аккуратно класть подушку и т.п.);

- продолжать знакомить детей с разными материалами и их свойствами, развивать у них умение учитывать свойства материалов при выполнении поделок из них;

- формировать у детей элементарные приемы работы с бумагой, картоном, природными материалами;

- формировать у детей готовить место для занятий ручным трудом (с природными материалами, бумагой и т.п.);

- продолжать формировать у детей умение применять разнообразные предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений в помещении, на прогулке;

- формировать у детей умение стирать мелкие вещи (платочки, кукольную одежду, кукольное постельное белье), аккуратно развешивать выстиранные вещи на специально подготовленных стеллажах, веревочках;

- формировать у детей элементарные умения ухода за игрушками: мыть и вытирать простые пластмассовые игрушки (кубики, шарики, мелкие игрушки);

- формировать у детей элементарные навыки уборки игровых уголков (протирают пыль, пользоваться пылесосом с помощью взрослого, расставлять игрушки на полках);

- совершенствовать у детей умения накрывать на стол по предварительному плану-инструкции (с помощью взрослого);

- продолжать развивать у детей раскатывать тесто, вырезать из него с помощью формочек печенье, раскладывать его на противень для последующего приготовления;

- закреплять умение детей намазывать масло, крем и т.п. пластмассовым ножом на булку, на печенье, резать хлеб для сухариков пластмассовым ножом (с помощью взрослого);

- развивать у детей желание трудиться на участке детского сада, поддерживать порядок на игровой площадке (вместе с взрослыми убирать опавшие листья, сгребать снег, посыпать дорожки песком, подметать мусор, вскапывать грядки и клумбы);

- воспитывать у детей бережное отношение к результатам человеческого труда

(предметам быта, одежде, игрушкам, собственным поделкам);

- формировать у детей интерес к изготовлению различных поделок из бумаги, природных и бросовых материалов;
- развивать у детей планирующую и регулирующую функции речи в процессе организации всех видов труда.

Третий этап

Содержание образовательной области на *третьем этапе* направлено на достижение целей формирования у детей с интеллектуальной недостаточностью интереса и положительного отношения к труду, психологической и практической готовности к участию в элементарных видах труда, а именно, формирование элементарных навыков в доступных видах труда (самообслуживание, ручной труд, труд в природе, хозяйственно-бытовой труд), воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам, формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.

Трудовое воспитание на третьем этапе направлено на совершенствование навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков, а на дальнейшее формирование навыков хозяйственно-бытового труда, труда в природе и ручного труда, начало формирования которых было положено на предыдущих этапах.

Реализация содержания данной области на третьем этапе осуществляется интегрировано в процессе организованной образовательной деятельности (групповых, фронтальных и индивидуальных занятий), в процессе режимных моментов, самостоятельной деятельности детей и взаимодействия со сверстниками.

Формирование у детей практических действий в области разных видов труда осуществляется воспитателями, которые активно вовлекают детей в посильный повседневный самообслуживающий и хозяйственно-бытовой труд. Обучение хозяйственно-бытовому и ручному труду ведется, как и на предыдущих этапах, по подгруппам.

Основные задачи этапа:

- продолжать воспитывать у детей доброжелательность, заботливость по отношению друг к другу, готовность оказать помощь друг другу, взрослым, то есть всем, кто в ней нуждается;
- продолжать приучать детей выполнять хозяйственно-бытовые поручения в соответствии с заранее намеченным планом по образцу и по словесной просьбе взрослого;
- совершенствовать трудовые действия детей в сфере самообслуживания, ручного труда, хозяйственно-бытового труда, труда в природе;
- продолжать совершенствовать у детей умение раздеваться и одеваться самостоятельно, с незначительной помощью взрослого и друг другу;
- закреплять у детей умение аккуратно складывать вещи в шкафчики, соблюдать в нем порядок, учить их прибираться в шкафчике;
- учить детей элементарным приемам содержания в порядке собственной одежды и обуви (чистить щеткой обувь, чистить щеткой одежду, стирать мелкие личные вещи, складывать одежду и т.п.);
- формировать у детей расстилать и заправлять постели (расправлять простыню, аккуратно класть подушку и т.п.) с незначительной помощью взрослого;
- развивать умение детей применять разнообразные предметы-орудия, необходимые для выполнения хозяйственно-бытовых поручений в помещении и на прогулке;
- продолжать формировать у детей умение убирать игровые уголки, вместе со взрослым планируя свои действия (протирают пыль, пользоваться пылесосом с помощью взрослого, расставлять игрушки на полках, мыть игрушки и т.п.);
- совершенствовать у детей умение накрывать на стол по предварительному плану-

инструкции (вместе со взрослым);

- продолжать приучать детей готовить место для занятий с природными материалами, бумагой и т. п.;
- пробуждать у детей желание и формировать умение оказывать помощь взрослому в приготовлении пищи (салатов, винегретов, бутербродов, печения и др.);
- воспитывать у детей желание трудиться на участке детского сада, поддерживать порядок на игровой площадке (вместе со взрослыми убирать опавшие листья, сгребать снег, посыпать дорожки песком, подметать мусор, вскапывать грядки и клумбы и т. п.);
- воспитывать у детей бережное отношение к результатам человеческого труда (предметам быта, одежде, игрушкам);
- стимулировать интерес детей к изготовлению различных поделок из бумаги, природных, бросовых материалов, ткани и ниток;
- совершенствовать приемы работы детей с бумагой, картоном, природными материалами, умение ориентироваться на свойства материалов при изготовлении поделок;
- формировать у детей умение работать на ткацком станке (индивидуально);
- формировать у детей умение сшивать крупными иглами (деревянной, пластмассовой) различные детали из картона, бумаги, пластика и т. п.;
- формировать у детей умение пользоваться ножницами (индивидуально);
- формировать у детей умение планировать вместе со взрослым свою работу по этапам, подбирать необходимые орудия и материалы для труда;
- развивать у детей планирующую и регулирующую функции речи в процессе изготовления различных поделок, хозяйственно-бытового труда;
- совершенствовать зрительно-двигательную координацию детей, согласованность движений обеих рук.

Четвертый этап

Содержание образовательной области на *четвертом этапе* направлено на достижение целей формирования у детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью интереса и положительного отношения к труду, психологической и практической готовности к участию в элементарных видах труда, а именно, формирование элементарных навыков в доступных видах труда (самообслуживание, ручной труд, труд в природе, хозяйственно-бытовой труд), воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам, формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.

Трудовое воспитание на *четвертом этапе* направлено на совершенствование навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков, а на дальнейшее навыков хозяйственно-бытового труда, труда в природе и ручного труда, начало формирования которых было положено на предыдущих этапах.

Реализация содержания данной области на *четвертом этапе* осуществляется интегрировано в процессе организованной образовательной деятельности (групповых, фронтальных и индивидуальных занятий), в процессе режимных моментов, самостоятельной деятельности детей и взаимодействия со сверстниками.

Формирование у детей практических действий в области разных видов труда осуществляется воспитателями, которые активно вовлекают детей в посильный повседневный самообслуживающий и хозяйственно-бытовой труд. Обучение хозяйственно-бытовому и ручному труду ведется, как и на предыдущих этапах, по подгруппам.

Основные задачи этапа:

- продолжать воспитывать у детей доброжелательность, заботливость по отношению друг к другу, готовность оказать помощь друг другу, взрослым, видеть тех, кто в ней

нуждается;

- закреплять умение выполнять хозяйственно-бытовые поручения в соответствии с заранее намеченным планом по образцу и по словесной просьбе взрослого;
- совершенствовать трудовые действия детей в сфере самообслуживания, ручного труда, хозяйственно-бытового труда, труда в природе;
- продолжать совершенствовать у детей умение раздеваться и одеваться самостоятельно, с незначительной помощью взрослого и друг другу;
- закреплять у детей умение аккуратно складывать вещи в шкафчики, соблюдать в нем порядок, учить их прибираться в шкафчике;
- учить детей элементарным приемам содержания в порядке собственной одежды и обуви (чистить щеткой обувь, чистить щеткой одежду, стирать мелкие личные вещи, складывать одежду и т. п.);
- формировать у детей расстилать и заправлять постели (расправлять простыню, аккуратно класть подушку и т. п.) с незначительной помощью взрослого;
- развивать умение детей применять разнообразные предметы-орудия, необходимые для выполнения хозяйственно-бытовых поручений в помещении и на прогулке;
- продолжать формировать у детей умение убирать игровые уголки, вместе со взрослым планируя свои действия (протирать пыль, пользоваться пылесосом с помощью взрослого, расставлять игрушки на полках, мыть игрушки и т. п.);
- совершенствовать у детей умение накрывать на стол по предварительному плану-инструкции (вместе со взрослым);
- продолжать приучать детей готовить место для занятий с природными материалами, бумагой и т. п.;
- пробуждать у детей желание и формировать умение оказывать помощь взрослому в приготовлении пищи (салатов, винегретов, бутербродов, печения и др.);
- воспитывать у детей желание трудиться на участке детского сада, поддерживать порядок на игровой площадке (вместе со взрослыми убирать опавшие листья, сгребать снег, посыпать дорожки песком, подметать мусор, вскапывать грядки и клумбы и т. п.);
- воспитывать у детей бережное отношение к результатам человеческого труда (предметам быта, одежде, игрушкам);
- стимулировать интерес детей к изготовлению различных поделок из бумаги, природных, бросовых материалов, ткани и ниток;
- совершенствовать приемы работы детей с бумагой, картоном, природными материалами, умение ориентироваться на свойства материалов при изготовлении поделок;
- формировать у детей умение работать на ткацком станке (индивидуально);
- формировать у детей умение сшивать крупными иголками (деревянной, пластмассовой) различные детали из картона, бумаги, пластика и т. п.;
- формировать у детей умение пользоваться ножницами (индивидуально);
- формировать у детей умение планировать вместе со взрослым свою работу по этапам, подбирать необходимые орудия и материалы для труда;
- развивать у детей планирующую и регулирующую функции речи в процессе изготовления различных поделок, хозяйственно-бытового труда;
- совершенствовать зрительно-двигательную координацию детей, согласованность движений обеих рук.

2.2.3. Познавательное развитие

В области познавательного развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- развития познавательной активности детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью,
- обогащения их сенсомоторного и сенсорного опыта,
- формирования предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности.

Разделы	Содержание разделов	Формы организации образовательной деятельности по реализации содержания	Методы и приемы реализации содержания
Конструктивные игры конструирование	1. Игры и упражнения на ознакомление со свойствами и качествами конструктивных материалов.	Специально организованная предметно-практическая деятельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми, свободная деятельность детей.	Совместные действия взрослого и ребенка, показ образца выполнения действий, словесная инструкция, объяснение, упражнение, игра.
	2. Игры со строительными материалами и дидактическими игрушками (сборно-разборные, мозаика, палочки и др.).		
	3. Конструирование из плоскостных и объемных конструкторов.		
Развитие представлений о себе	1. Представления о мире животных.	Специально организованная предметно-практическая деятельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми, игра, свободная деятельность детей, экскурсии, целевые прогулки.	Совместные действия взрослого и ребенка, показ образца выполнения действий, словесная инструкция, объяснение, упражнение, игра, экспериментирование, наблюдения, просмотр видеofilмов, рассмотрение иллюстраций, картин, фотографий.
	2. Представления о мире растений.		
	3. Представления о мире цвета и звука.		
	4. Знакомство с явлениями природы		
Формирование элементарных	1. Формирование количественных представлений.	Специально организованная предметно-практическая дея-	Совместные действия взрослого и ребенка, показ

х математическ их представлени й	2. Формирование представлений о форме.	тельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми, свободная деятельность детей, игра.	образца выполнения действий, словесная инструкция, объяснение, упражнение, игра, экспериментирование, наблюдения.
	3. Формирование представлений о величине.		
	4. Формирование представлений о пространственных отношениях. 5. Формирование представлений о времени.		

- формирования представлений об окружающем мире,
- формирования элементарных математических представлений.

В процессе организации разнообразных видов деятельности дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов и действия с ними, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области на второй ступени обучения по следующим разделам:

1. Конструктивные игры и конструирование.
2. Развитие представлений о себе и окружающем мире.
3. Формирование элементарных математических представлений.

2.2.3.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью

Раздел «Конструктивные игры и конструирование»

Первый этап

В рамках реализации раздела «Конструктивные игры и конструирование» осуществляется работа по сенсорному развитию. Младший дошкольный возраст становится для ребенка с интеллектуальной недостаточностью временем интенсивного сенсорного развития, приобретения сенсорного опыта, необходимого для овладения всеми видами деятельности и представлений об окружающей действительности. В раннем возрасте этот опыт спонтанно не складывается, в связи с этим его формирование на первом этапе становится главной задачей в плане познавательного развития детей.

Работа по сенсорному развитию имеет комплексный и непрерывный характер. Она проводится: в процессе организованных и свободных игр (с игрушками, предметами и материалами) и других видов деятельности (рисование, аппликация, лепка, самообслуживание и др.); в повседневной жизни в процессе непосредственного общения с ребенком. Особое место в ней занимают специально организованные занятия, основанные на использовании развивающих возможностей дидактических и конструктивных игр, и направленные на уточнение и систематизацию сенсорного опыта ребенка, развитие перцептивных действий, способности воспринимать и моделировать пространственные, временные и количественные отношения.

Занятия проводятся учителем-дефектологом один раз в неделю в игровой форме с подгруппами детей численностью от двух до четырех человек (с учетом особенностей психофизического развития воспитанников). Дидактические игры и упражнения включаются и в индивидуальные занятия.

На первом этапе вся коррекционная работа направлена, прежде всего, на уточнение и

расширение сенсомоторного опыта детей, формирование системы обследовательских действий, а также познавательных установок «Что это?», «Какой он?». В результате этого возникает способность выделять основные признаки предметов с помощью различных анализаторов (зрительного, слухового, тактильного, кинестетического, вкусового, обоняния), дифференцировать их, соотносить со словом. Это является необходимым условием формирования полных и адекватных представлений об объектах и явлениях окружающего мира.

Внимание детей привлекается к функциональным и пространственным свойствам окружающих предметов (форме, отношениям по величине и расположению) и цвету, они обучаются действовать с учетом этих свойств, сравнивать объекты по этим признакам, находить сходство и различие, объединять в группы.

Одновременно у ребенка формируются: первые практические ориентировочные действия («поисковая», результативная проба, практическое примеривание), умение пользоваться указательным и соотносящим жестом в ходе предметных и орудийных действий, при сравнении объектов, система «взор-рука (руки)».

Такой комплексный подход к коррекции и формированию способов восприятия приводит к возникновению очень важной для познавательного развития ребенка сенсорно-перцептивной способности. Они способствуют также развитию концентрации внимания, умения сосредоточиться на содержании и выполнении игрового задания, придавая вниманию устойчивость и произвольность.

Конструктивные игры обеспечивают не только на ознакомление детей с конструктивной деятельностью, но, прежде всего, на решение целого круга коррекционно- развивающих задач, таких как: обогащение сенсорного опыта, закрепление первичных представлений о признаках цвета, формы, величины, строения объектов действительности, расположения в пространстве их элементов по отношению друг к другу и т.п., а также практическое использование этих свойств в создаваемых моделях реальных объектов.

Учитель-дефектолог использует конструктивные игры эти игры не только во время занятий, направленных на сенсорное развитие, но и включаются в другие виды игр и разделы работы на этом этапе. Например, в занятия по ознакомлению с окружающим и развитию речи, игры с образными игрушками, занятия изобразительной деятельностью, занятия физической культурой и др. Конструктивные игры может проводить также воспитатель, закрепляя интерес детей к конструктивной деятельности и формируемые конструктивные умения во время, предусмотренное для свободных игр и занятий.

Конструктивные игры могут проводиться в игровой комнате, в кабинете учителя-дефектолога, в групповой комнате. Для их проведения необходимо специально оборудованное место, в котором находятся столы для конструирования, на полу ковер (ковровое покрытие), на котором дети могут играть.

Обогащение сенсорного опыта также непосредственно связано с игровой деятельностью: играми с природным, бросовым материалом, с бумагой, с бытовыми предметами-орудиями, с конструктивными, театрализованными, подвижными играми и играми с образными игрушками, в которые играют с детьми взрослые.

Основные задачи этапа:

- обогащать представления детей о предметах, их функциональных свойствах и использовании предметов по назначению на основе подражания действиям взрослого;
- стимулировать и поощрять желание ребенка действовать с предметами, сотрудничая со взрослым, формировать специфически функциональные действия с предметами и их целенаправленность
- знакомить детей с различными конструктивными материалами;
- стимулировать развитие у детей интереса и эмоциональной реакции на конструктивную деятельность взрослого в процессе создания на глазах у детей и привлечения детей к созданию несложных конструкций (мебель для куклы, гараж и ворота для машины, загородки для животных, домики для кукол) с целью незамедлительного их

использования в игре;

- знакомить детей с пространственными свойствами предметов (форма, размер и пространственные отношения), формировать у них перцептивные действия идентификации и группировки по подражанию и по образцу («Сделай, как у меня», «Что изменилось?», «Посмотри и переставь, как я») в процессе специальных игр и упражнений;

- развивать у детей способность к осуществлению элементарного анализа и синтеза (выделять части и передавать при создании конструкции взаимное расположение частей объекта, соотносить части конструкции и предмета, показывать и называть их);

- развивать у детей умение осуществлять элементарное сравнение: элементы детских строительных наборов по величине (большой - маленький, длинный - короткий), по расположению (внизу - наверху, близко - далеко, спереди - сзади); конструкцию с объектом или с образцом для оценки ее выполнения с использованием приемов приложения и наложения;

- формировать у детей умение выполнять цепочку последовательных действий, направленных на создание конструкции из строительного материала;

- развивать у детей умение различать и называть (показывать) элементы строительных наборов, объемные и плоскостные геометрические фигуры;

- развивать у детей умение выполнять вместе со взрослым простые конструкции по объемным и плоскостным образцам и использовать их в процессе игр с машиной (гаражи, ворота, дорога), с куклой и другими образными игрушками (мебель, комната для куклы, дом для матрешки, собаки, дома для медведей и др.);

- формировать у детей направленность на создание функциональных построек путем обучения их приемам «дополнения» (прикреплять окна и двери к построенному дому), «включения» (например, вокруг построенного дома располагают деревья, песочницы и пр., тротуары, мостовые, по которым едут игрушечные машины), обыгрывания постройки;

- развивать у детей адекватные реакции на разрушение конструкций, вызывать стремление восстанавливать их для продолжения игры, развивать игровую направленность детского конструирования;

- развивать у детей умение воссоздавать целостный образ объекта из разрезных картинок (из двух, трех, четырех частей) и картинок с вырубленными частями (от двух до четырех-пяти) круглой, квадратной, треугольной формы;

- знакомить детей с простыми сборно-разборными игрушками и способами их сборки по образцу (разрезной картинке) и, возможно, по представлению;

- развивать у детей общую и мелкую моторику, формируя необходимые для конструирования операциональные умения (пальцевый захват деталей, их удерживание, поворачивание, совмещение и т. д.; захват, удерживание плоскостного и объемного материала двумя и одной рукой, перемещение в пространстве различных частей и деталей конструкции и т.п.);

- развивать у детей умение действовать двумя руками, способность отслеживать зрением движения, формировать готовность к опережающему зрительному прослеживанию;

- формировать у детей готовность к созданию коллективной постройки (строим одинаковые конструкции, вместе создаем одну и т. п.) с непосредственным участием взрослого;

- стимулировать развитие у детей эмоционально-волевой сферы (радоваться своему успеху и успеху сверстников, огорчаться из-за неудач, адекватно реагировать на помощь, удивляться новому, неожиданному и т.п., прилагать усилия для преодоления трудностей, доведения работы до конца);

- развивать у детей коммуникативные умения (действовать вместе, создавать коллективные работы, вести диалог);

Второй этап

На основе предпосылок к конструктивной деятельности, сформированных у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью на первом этапе обучения, на *втором этапе*, начинается целенаправленное и систематическое развитие у них потребностно-мотивационной, содержательной, операционально-технической, контрольной и целевой сторон этой деятельности. Дети обучаются способам моделирования объектов, учитывая их пространственные свойства.

В процессе обучения детей конструированию решается широкий спектр коррекционно-развивающих задач: обогащается сенсомоторный опыт; развивается анализирующее восприятие; формируются представления о предметах окружающей действительности и их пространственных свойствах; совершенствуется наглядно-действенное и наглядно-образное мышление; формируются системы «взор – рука», серийность и произвольность движений; происходит развитие словесной регуляции в виде словесного отчета и объяснительно-сопровождающей речи; развиваются контрольные функции.

Содержание данного раздела тесно связано формированием элементарных математических представлений, а также с другими видами продуктивной деятельности дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии.

Специальные занятия конструированием проводит учитель-дефектолог один раз в неделю с небольшими группами детей. Кроме того, развитие конструирования осуществляется им в рамках индивидуальной коррекционной работы. Воспитатели систематически организуют конструктивные и строительные игры, поощряют интерес детей к конструктивным играм, создают условия для участия в них.

Конструктивная деятельность на этом этапе широко используется в процессе занятий по другим разделам содержания. Например, в процессе занятий по развитию речи, по формированию представлений об окружающем мире и математических представлений, занятиях изобразительной деятельностью, труду и др.

Для конструктивной деятельности в ДООУ может быть оборудована специальная комната, где проводятся занятия со всеми воспитанниками учреждения. Однако, прежде всего, необходимое оборудование должно быть представлено в достаточном количестве и ассортименте с учетом возраста и особенностей психофизического развития детей в групповой комнате, и в кабинете учителя-дефектолога. При этом одна часть оборудования используется только для проведения занятий, а другая находится в распоряжении детей, которые по желанию могут его использовать для свободных игр и занятий.

Основные задачи этапа:

- продолжать формировать у детей потребность в конструктивной деятельности и интерес к ее процессу и результату;
- обеспечивать игровую мотивацию конструктивной деятельности детей путем обыгрывания конструкции сразу после ее выполнения;
- в процессе специальных игр и упражнений развивать восприятие детей и воспроизведение ими формы, размера и пространственных отношений («Сделай, как у меня», «Что изменилось?», «Посмотри и переставь, как я»);
- развивать у детей умение анализировать и передавать в конструкциях взаимное расположение частей объекта;
- развивать у детей умение сравнивать элементы детских строительных наборов по величине (большой, маленький, больше — меньше, одинаковый, длинный — короткий, высокий — низкий, выше — ниже, длиннее — короче), по расположению (внизу — наверху, рядом, около, близко — далеко, дальше — ближе);
- развивать у детей умение различать и называть элементы строительных наборов и их основные пространственные свойства;
- развивать у детей умение соотносить части конструкции и предмета, показывать и называть их;

- знакомить детей с конструированием по объемным и плоскостным образцам;
 - формировать у детей умение перед началом конструирования выделять и называть части конструкции, объяснять, из чего они сделаны, и какова их роль в объекте, определять их расположение, намечать последовательность работы (с помощью взрослого);
 - формировать у детей умение создавать конструкции, необходимые для игр с машиной (гаражи, ворота, дорога), с куклой (мебель, комната для куклы, дом), а затем обыгрывать свои конструкции;
 - формировать у детей умение создавать несколько вариантов конструкций на одну и ту же тему по подражанию и по образцу;
 - формировать у детей умение сравнивать конструкцию с объектом или с образцом для оценки ее выполнения;
 - формировать у детей умение воссоздавать целостный образ объекта из разрезных картинок (из двух, трех, четырех частей) и картинок с вырубленными частями (от двух до четырех-пяти) круглой, квадратной, треугольной формы;
 - знакомить детей с простыми сборно-разборными игрушками, учить их собирать эти игрушки по образцу (разрезной картинке) и по представлению, формируя предварительный образ объекта;
 - развивать наблюдательность детей, память, внимание;
- развивать у детей мелкую моторику, координацию обеих рук, зрительно-двигательную координацию;
- формировать у детей умение радоваться своему успеху и успеху других детей;
 - формировать у детей умение доводить работу до конца;
 - развивать у детей умение работать вместе с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
 - продолжать воспитывать у детей бережное отношение к выполненным конструкциям – собственным и чужим.

Третий этап

На *третьем* этапе формирование конструктивной деятельности существенно обогащается за счет расширения тематики, выполнения детьми построек по собственному замыслу, коллективного конструирования, создания графических моделей, работы с простейшими схемами-планами, использования символических средств, предварительного планирования, усиления межпредметных связей. Это способствует формированию у детей полных и устойчивых представлений об объектах окружающей действительности, их пространственных свойствах. В этот период совершенствуются сенсорно-перцептивные способности детей, их наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, функции речи, операционально-технические умения, система «глаз — рука (руки)».

На третьем этапе существенно расширяется спектр материалов, используемых для конструирования. Это позволяет детям строить знакомые (имеющиеся в их конструктивном опыте) постройки из новых модулей, разнообразить и дополнять их.

Формирование новых конструктивных умений осуществляет учитель-дефектолог в процессе занятий с подгруппой численностью 4-6 человек один раз в неделю и индивидуально. На этом этапе конструктивные игры более активно включаются и в другие занятия. Например, в занятия по развитию речи и ознакомлению с окружающим миром, в занятия изобразительной деятельностью, физической культурой, в игры с образными игрушками и т.д. В свободное от занятий время воспитатели стимулируют конструктивную деятельность детей, поощряют их творческую инициативу. Они специально организуют конструктивные и строительные игры, объединяя детей в малые группы (от двух до четырех человек).

Основные задачи этапа:

- развивать интерес детей к конструктивной деятельности и потребность участвовать в ней;

- закреплять у детей умение узнавать предмет в конструкциях, созданных из различных строительных наборов, конструкторов, палочек, плоскостных элементов, элементов мозаики;

- закреплять у детей умение обыгрывать выполненные постройки и использовать их в строительных, сюжетно-ролевых и театрализованных играх;

- развивать у детей способность к восприятию пространственных свойств объектов, умение сравнивать элементы строительных наборов, созданные из них объекты и их части по величине (употребляя при этом слова: большой – маленький; больше – меньше, одинаковый; длинный – короткий; высокий – низкий; выше – ниже; длиннее – короче), по расположению (употребляя при этом слова: внизу – наверху; рядом, около; близко – далеко; дальше – ближе);

- формировать у детей умение анализировать объемные и графические образцы простых построек и выполненные постройки (дом, гараж, разные ворота, кукольная мебель, мосты, горка, дом животного), постепенно усложняя варианты знакомых построек не только с помощью взрослого, но и самостоятельно;

- формировать у детей умение использовать новые конструктивные материалы для создания знакомых объектов;

- формировать у детей

умение выполнять постройки по графическим образцам с помощью взрослого планировать последовательность выполнения;

- знакомить детей с графической моделью постройки (нужно не только построить дом по образцу, но и зарисовать его, передавая основные части и детали);

- развивать у детей кооперативные умения в процессе конструирования: участвовать в коллективной деятельности, совместно создавать постройки, поддерживать отношения партнерства, договариваться и координировать свои усилия, сообща создавать игровые ситуации и обыгрывать постройки;

- формировать у детей умения сюжетного конструирования по образцу, и по представлению;

- поощрять самостоятельную конструктивную деятельность детей;

- формировать у детей умение конструировать по определенному замыслу;

- закреплять умение детей конструировать сборно-разборные игрушки;

- развивать у детей все виды словесной регуляции в процессе конструирования, обращая особое внимание на формирование элементарных навыков планирования предстоящей деятельности (последовательность, материалы, обязанности при совместной постройке);

- формировать у детей умение конструировать по простейшей схеме-плану;

- формировать у детей умение конструировать из палочек по образцу и словесной инструкции (дома, заборчик, ворота, фигуру человека и др.);

- закреплять у детей умение самостоятельно называть части конструкции и объяснять, из чего они сделаны, соотносить части конструкции и объекта-оригинала, показывать и называть их, передавать в конструкции целостный образ объекта, сравнивать выполненную конструкцию с образцом;

- формировать у детей умение конструировать из объемных (кубики, бруски, треугольные призмы) и плоскостных материалов (квадраты, прямоугольники, треугольники);

- закреплять у детей умение воссоздавать целостный образ объекта из разрезных картинок (от трех до восьми частей), кубиков (из четырех, шести, девяти частей);

- формировать у детей умение воссоздавать предметные и сюжетные вырубные картинки по типу puzzle;

- формировать у детей умение создавать подвижные картины из готовых плоскостных элементов, выполненных из плотной бумаги или картона (животные, люди, деревья, грибы, цветы, дома, машины, солнце, тучи и т.п.);

- развивать у детей мелкую моторику, развивать у детей координацию движений обеих рук, а также зрительно-двигательную координацию;
- формировать у детей планировать (с помощью взрослого) этапы и последовательность выполнения работы.
- стимулировать развитие у детей эмоционально-волевой сферы (радоваться своему успеху и успеху сверстников, огорчаться из-за неудач, адекватно реагировать на помощь, удивляться новому, неожиданному и т.п., прилагать усилия для преодоления трудностей, доведения работы до конца);
- развивать у детей коммуникативные умения (действовать вместе, создавать коллективные работы, вести диалог, договариваться);
- стимулировать развитие у детей нравственных качеств и привычек поведения (бережное отношение к собственным и чужим выполненным конструкциям, материалам, стремление оказать помощь и др.).

Четвертый этап

На *четвертом* этапе формирование конструктивной деятельности существенно обогащается за счет расширения тематики, выполнения детьми построек по собственному замыслу, коллективного конструирования, создания графических моделей, работы с простейшими схемами-планами, использования символических средств, предварительного планирования, усиления межпредметных связей. Это способствует дальнейшему формированию у детей полных и устойчивых представлений об объектах окружающей действительности, их пространственных свойствах. В этот период совершенствуются сенсорно-перцептивные способности детей, их наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, функции речи, операционально-технические умения, система «глаз — рука (руки)».

На *четвертом этапе* существенно расширяется спектр материалов, используемых для конструирования. Это позволяет детям строить знакомые (имеющиеся в их конструктивном опыте) постройки из новых модулей, разнообразить и дополнять их.

Формирование новых конструктивных умений осуществляет учитель-дефектолог в процессе занятий с подгруппой численностью 4-6 человек один раз в неделю и индивидуально. На этом этапе конструктивные игры более активно включаются и в другие занятия. Например, в занятия по развитию речи и ознакомлению с окружающим миром, в занятия изобразительной деятельностью, физической культурой, в игры с образными игрушками и т.д. В свободное от занятий время воспитатели стимулируют конструктивную деятельность детей, поощряют их творческую инициативу. Они специально организуют конструктивные и строительные игры, объединяя детей в малые группы (от двух до четырех человек).

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать интерес детей к конструктивной деятельности и потребность участвовать в ней;
 - закреплять у детей умение узнавать предмет в конструкциях, созданных из различных строительных наборов, конструкторов, палочек, плоскостных элементов, элементов мозаики;
 - закреплять у детей умение обыгрывать выполненные постройки и использовать их в строительных, сюжетно-ролевых и театрализованных играх;
 - развивать у детей способность к восприятию пространственных свойств объектов, умение сравнивать элементы строительных наборов, созданные из них объекты и их части по величине (употребляя при этом слова: большой – маленький; больше – меньше, одинаковый; длинный – короткий; высокий – низкий; выше – ниже; длиннее – короче), по расположению (употребляя при этом слова: внизу – наверху; рядом, около; близко – далеко; дальше – ближе);
 - формировать у детей умение анализировать объемные и графические образцы простых построек и выполненные постройки (дом, гараж, разные ворота, кукольная мебель, мосты, горка, дом животного), постепенно усложняя варианты знакомых построек не только с помощью взрослого, но и самостоятельно;
 - формировать у детей умение использовать новые конструктивные материалы для создания знакомых объектов;
 - формировать у детей умение выполнять постройки по графическим образцам, с помощью взрослого планировать последовательность выполнения;
 - знакомить детей с графической моделью постройки (нужно не только построить дом по образцу, но и зарисовать его, передавая основные части и детали);
 - развивать у детей кооперативные умения в процессе конструирования: участвовать в коллективной деятельности, совместно создавать постройки, поддерживать отношения партнерства, договариваться и координировать свои усилия, сообща создавать игровые ситуации и обыгрывать постройки;
- формировать у детей умения сюжетного конструирования по образцу, и по представлению

- поощрять самостоятельную конструктивную деятельность детей;
- формировать у детей умение конструировать по определенному замыслу;
- закреплять умение детей конструировать сборно-разборные игрушки;
- развивать у детей все виды словесной регуляции в процессе конструирования, обращая особое внимание на формирование элементарных навыков планирования предстоящей деятельности (последовательность, материалы, обязанности при совместной постройке);
- формировать у детей умение конструировать по простейшей схеме-плану;
- формировать у детей умение конструировать из палочек по образцу и словесной инструкции (дома, заборчик, ворота, фигуру человека и др.);
- закреплять у детей умение самостоятельно называть части конструкции и объяснять, из чего они сделаны, соотносить части конструкции и объекта-оригинала, показывать и называть их, передавать в конструкции целостный образ объекта, сравнивать выполненную конструкцию с образцом;
- формировать у детей умение конструировать из объемных (кубики, бруски, треугольные призмы) и плоскостных материалов (квадраты, прямоугольники, треугольники);
- закреплять у детей умение воссоздавать целостный образ объекта из разрезных картинок (от трех до восьми частей), кубиков (из четырех, шести, девяти частей);
- формировать у детей умение воссоздавать предметные и сюжетные вырубные картинки по типу puzzle;
- формировать у детей умение создавать подвижные картины из готовых плоскостных элементов, выполненных из плотной бумаги или картона (животные, люди, деревья, грибы, цветы, дома, машины, солнце, тучи и т.п.);
- развивать у детей мелкую моторику, развивать у детей координацию движений обеих рук, а также зрительно-двигательную координацию;
- формировать у детей планировать (с помощью взрослого) этапы и последовательность выполнения работы.
- стимулировать развитие у детей эмоционально-волевой сферы (радоваться своему успеху и успеху сверстников, огорчаться из-за неудач, адекватно реагировать на помощь, удивляться новому, неожиданному и т.п., прилагать усилия для преодоления трудностей, доведения работы до конца);
- развивать у детей коммуникативные умения (действовать вместе, создавать коллективные работы, вести диалог, договариваться);
- стимулировать развитие у детей нравственных качеств и привычек поведения (бережное отношение к собственным и чужим выполненным конструкциям, материалам, стремление оказать помощь и др.).

Раздел «Развитие представлений о себе и окружающем мире»

Первый этап

Овладение ребенком представлениями о себе и окружающем мире происходит непрерывно в процессе общения детей со взрослыми, контактов с объектами и явлениями действительности. Однако в силу особенностей протекания познавательной деятельности, часто и социальных факторов, этот процесс у детей с интеллектуальной недостаточностью протекает замедленно и неполноценно. Поэтому особое значение в формировании представлений о себе и окружающем мире у детей, начиная с раннего и на протяжении всего дошкольного возраста, приобретает управление этим процессом в условиях организованного обучения. Основной формой организации этой работы в дошкольных учреждениях в рамках реализации раздела «Развитие представлений о себе и окружающем мире» является индивидуальное и групповое занятие.

Занятия по формированию представлений о себе и окружающем мире на *первом этапе* проводит учитель-дефектолог с подгруппами детей численностью от 2 до 5 человек (с учетом особенностей психофизического развития воспитанников) и с каждым ребенком индивидуально. Занятия имеют форму увлекательных игр, экскурсий, поисков. Однако задачи обогащения представлений ребенка о себе и окружающей действительности решаются также в процессе проведения всех видов игр (с природным и бросовым материалом, бумагой и тканью, бытовыми предметами-орудиями и др.). Кроме этого формирование у детей представлений о себе и окружающем мире осуществляют воспитатели в ходе режимных моментов, совместных игр, прогулок, ситуаций, возникающих в различных бытовых ситуациях и в ежедневном общении, в процессе проведения режимных моментов.

Содержание данного раздела непосредственно связано с игровой деятельностью: играми с природным, бросовым материалом, с бумагой, с бытовыми предметами-орудиями, с конструктивными, театрализованными, подвижными играми и играми с образными игрушками, в которые играют с детьми взрослые.

В процессе формирования представлений об окружающем мире у детей осуществляется развитие последовательных познавательных установок («Что это такое?», «Что с ним можно делать? Зачем он нужен?», «Почему он такой?»). Ребенок учится не только выделять предмет или явление из фона, но знакомиться с функциональными качествами и назначением объектов, овладевает умением анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами.

Основные задачи этапа:

- стимулировать развитие интереса к разнообразию объектов окружающего мира (мира людей, мира животных, мира растений, мира минералов, явлениям природы);
- формировать у детей первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении («Я и взрослый», «Я в семье», «Я в детском саду»); устанавливать простейшие родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я);
- формировать у детей представления о частях собственного тела, их назначении, расположении о собственных возможностях и умениях («у меня – глаза – я умею смотреть», «это мои руки – я умею...» и т.д.);
- развивать у детей восприятие сверстника на положительной эмоциональной основе в качестве субъекта взаимодействия;
- привлекать внимание детей к различным эмоциональным состояниям человека, учить подражать выражению лица взрослого (перед зеркалом и без него) и его действиям (жалеет – обнимает, гладит по головке, радуется – хлопает в ладоши и т.п.);
- формировать у детей элементарные представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);
- формировать у детей первоначальные представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);
- знакомить детей с разными местами обитания человека, животных (вода, земля, воздух);
- знакомить детей с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования;
- формировать у детей первоначальные представления о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), сезонных и суточных изменениях (лето-зима, день-ночь);
- формировать у детей первоначальные экологические представления (люди, растения и животные: строение тела, способ передвижения, питание, взаимодействие со средой (обладают способностью приспосабливаться к среде обитания, к суточным (день, ночь) и сезонным изменениям в природе (лето, зима), отношение человека к растениям и животным);

- развивать сенсорно-перцептивную способность: выделение знакомых объектов из фона: зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус (исходя из целесообразности и безопасности);
- знакомить детей с праздниками (Новый год, День рождения, проводы осени, спортивный праздник);
- закреплять у детей полученные представления в процессе театрализованных, дидактических игр;
- формирования у детей представления о простейших явлениях природной и социальной действительности на основе ознакомления детей с малыми фольклорными формами (потешки, песни, сказки);
- знакомить детей с художественными промыслами (расписная матрешка, деревянные ложки и т.п.);
- обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как субъекту взаимодействия, развивать субъектно-субъектные отношения;
- развивать у детей способность выражать свое настроение и потребности с помощью доступных пантомимических, мимических и других средств.

Второй этап

Работа по ознакомлению с окружающим на *втором этапе* также осуществляется комплексно при участии всех специалистов. Учитель-дефектолог организует групповые и индивидуальные занятия, которые проходят в форме увлекательных игр, экскурсий, поисков. Воспитатели осуществляют обогащение и закрепление у детей представлений о себе и окружающем мире в процессе изобразительной, трудовой деятельности, в процессе совместных игр, прогулок, во все режимные моменты.

На этом этапе содержание раздела связано с игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельностью, с формированием элементарных математических представлений и развитием речи. В процессе формирования представлений об окружающем мире у детей продолжается формирование последовательных познавательных установок («Что это такое?», «Что с ним можно делать? Зачем он нужен?», «Почему он такой?»). Ребенок знакомится с функциональными качествами и назначениям объектов, овладевает умением анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, практические действия с объектами, обыгрывание, рассматривание иллюстративного материала, драматизация ит.д.

Дети учатся планировать свою деятельность в течение дня совместно со взрослыми, для этого используется стенд - «Календарь наших дел».

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать у детей познавательный интерес к окружающему миру (миру людей, животных, растений, минералов, явлениям природы), стимулировать развитие познавательной активности (развивать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем);
- продолжать знакомить детей с занятиями и трудом взрослых;
- закреплять у детей «Образ Я», формировать представления о собственных возможностях и умениях («у меня – глаза – я умею смотреть», «это мои руки – я умею...» и т.д.);
- обогащать и закреплять у детей представления о родственных отношениях в семье и своей социальной роли – сын (дочка), внук (внучка);
- продолжать развивать у детей восприятие сверстника на положительной эмоциональной основе, учить способам взаимодействия в быту, во время драматизаций;

- продолжать развивать у детей способность замечать различные эмоциональные состояния окружающих людей;
- расширять и углублять представления о разных местах обитания и образе жизни, способах питания животных и растений;
- продолжать знакомить детей с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования;
- расширять и закреплять представления детей о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);
- расширять и закреплять представления детей о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);
- углублять и расширять представления детей о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь) и сезонных и суточных изменениях (лето-зима, весна-осень, день-ночь, утро-вечер), связывать их с изменениями в жизни людей, животных; растений;
- продолжать формировать у детей экологические представления (люди, растения и животные: строение тела, способ передвижения, питание, взаимодействие со средой (обладают способностью приспосабливаться к среде обитания, к суточным (день, ночь) и сезонным изменениям в природе (лето, зима), отношение человека к растениям и животным);
- развивать у детей сенсорно-перцептивную способность: выделение знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус (исходя из целесообразности и безопасности);
- знакомить детей с праздниками (Новый год, День рождения, Рождество, проводы осени, зимы, спортивный праздник);
- знакомить детей с художественными промыслами (расписная матрешка, деревянные ложки и т.п.);
- развивать у детей познавательные процессы и функции: восприятие, внимание, память, мышление (операции анализа и синтеза, сравнения, элементарной классификации и обобщения).

Третий этап

Основной формой организации работы по ознакомлению детей с окружающим на *третьем* этапе остается занятие, которое проводит учитель-дефектолог. Однако задачи этого раздела решаются также на других занятиях и в повседневной жизни в ходе общения детей со взрослыми. В процессе ознакомления детей с миром людей, миром предметов и миром природы широко используются разнообразные методы обучения в различном сочетании. Прежде всего, – это: элементарные опыты, упражнения, практические ориентировочно-исследовательские действия с предметами, наблюдения, показ натуральных предметов и их моделей, показ видеоматериалов, кинофильмов, диафильмов, фотографий, иллюстраций, картин и картинок, которые сочетаются со словесными объяснениями, рассказом педагога или беседой, чтением художественной литературы. На третьем этапе еще большее значение приобретают экскурсии, которые проводят как педагоги дошкольного учреждения, так и родители. Они расширяют возможности познания детьми объектов и явлений социальной и природной действительности в естественных условиях их существования. Кроме этого большую ценность для закрепления представлений об окружающем имеет труд в уголке природы и на участке (например, подготовка грядки к посеву семян, выращивание и посадка рассады овощных культур и цветов, полив растений, уборка урожая и т.п.).

Содержание раздела на третьем этапе также непосредственно связано с содержанием игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельности детей, работы по формированию элементарных математических представлений и развитию речи детей с интеллектуальной недостаточностью.

В процессе формирования представлений об окружающем мире у детей продолжается формирование последовательных познавательных установок («Что это такое?», «Что с ним можно делать? Зачем он нужен?», «Почему он такой?»). Ребенок знакомится с функциональными качествами и назначениям объектов, овладевает умением анализировать их, сравнивать, классифицировать, делать элементарные обобщения. Дети учатся планировать свою деятельность в течение дня совместно со взрослыми, для этого используется стенд - «Календарь наших дел».

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать у детей познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру и познавательную активность: продолжать формировать познавательную установку «Почему это происходит? Почему он такой (по цвету, форме, размеру и т.д.?)»;
- развивать у детей элементарную наблюдательность, желание и умение наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем;
- формировать у детей представления о занятиях и труде взрослых;
- укреплять «Образ Я», расширять представления о собственных возможностях и умениях и успехах других детей;
- формировать у детей представления о разнообразии социальных отношений, создавая возможность моделировать их в ролевых и театрализованных играх;
- формировать у детей представления о разных местах обитания и образе жизни, способах питания разных видов животных и растений;
- формировать у детей умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в живом и растительном мире и др.;
- продолжать знакомить детей с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования;
- формировать и закреплять у детей представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);
- формировать и закреплять у детей представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);
- расширять и углублять представления детей о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), их сезонных и суточных изменениях (лето-зима, весна-осень, день-ночь, утро-вечер), связывать их с изменениями в жизни людей, животных; растений;
- продолжать формировать у детей экологические представления, знакомить с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной);
- продолжать развивать у детей сенсорно-перцептивную способность: выделение знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус (исходя из целесообразности и безопасности);
- обогащать представления детей о праздниках (Новый год, День рождения, Рождество, Пасха, Масленица, проводы осени, спортивный праздник);
- продолжать знакомить детей с художественными промыслами (расписная матрешка, деревянные ложки и т.п.);
- развивать у детей познавательные процессы и функции: восприятие, внимание, память, мышление (операции анализа и синтеза, сравнения, элементарной классификации и обобщения).

Четвертый этап

. Основной формой организации работы по ознакомлению детей с окружающим на *четвертом* этапе остается занятие, которое проводит учитель-дефектолог. Однако задачи этого раздела решаются также на других занятиях и в повседневной жизни в ходе общения

детей со взрослыми. В процессе ознакомления детей с миром людей, миром предметов и миром природы широко используются разнообразные методы обучения в различном сочетании. Прежде всего, это: элементарные опыты, упражнения, практические ориентировочно-исследовательские действия с предметами; наблюдения, показ натуральных предметов и их моделей, показ видеоматериалов, кинофильмов, диафильмов, фотографий, иллюстраций, картин и картинок, которые сочетаются со словесными объяснениями, рассказом педагога или беседой, чтением художественной литературы. На *четвертом этапе* еще большее значение приобретают экскурсии, которые проводят как педагоги дошкольного учреждения, так и родители. Они расширяют возможности познания детьми объектов и явлений социальной и природной действительности в естественных условиях их существования. Кроме этого большую ценность для закрепления представлений об окружающем имеет труд в уголке природы и на участке (например, подготовка грядки к посеву семян, выращивание и посадка рассады овощных культур и цветов, полив растений, уборка урожая и т.п.).

Содержание раздела на *четвертом этапе* также непосредственно связано с содержанием игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельности детей, работы по формированию элементарных математических представлений и развитию речи детей с интеллектуальной недостаточностью.

В процессе формирования представлений об окружающем мире у детей продолжается ознакомление детей с функциональными качествами и назначением объектов, развития умения анализировать, сравнивать, классифицировать объекты, делать элементарные обобщения, устанавливать причинно-следственные связи. Дети учатся планировать свою деятельность в течение дня совместно со взрослыми, для этого используется стенд - «Календарь наших дел».

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать у детей познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру и познавательную активность: продолжать формировать познавательную установку «Почему это происходит? Почему он такой (по цвету, форме, размеру и т.д.?)»;
- развивать у детей элементарную наблюдательность, желание и умение наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем;
- формировать у детей представления о занятиях и труде взрослых;
- укреплять «Образ Я», расширять представления о собственных возможностях и умениях и успехах других детей;
- формировать у детей представления о разнообразии социальных отношений, создавая возможность моделировать их в ролевых и театрализованных играх;
- формировать у детей представления о разных местах обитания и образе жизни, способах питания разных видов животных и растений;
- формировать у детей умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в живом и растительном мире и др.;
- продолжать знакомить детей с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования;
- формировать и закреплять у детей представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);
- формировать и закреплять у детей представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);
- расширять и углублять представления детей о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), их сезонных и суточных изменениях (лето-зима, весна-осень, день-ночь, утро-вечер), связывать их с изменениями в жизни людей, животных; растений;

- продолжать формировать у детей экологические представления, знакомить с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной);
- продолжать развивать у детей сенсорно-перцептивную способность: выделение знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус (исходя из целесообразности и безопасности);
- обогащать представления детей о праздниках (Новый год, День рождения, Рождество, Пасха, Масленица, проводы осени, спортивный праздник);
- продолжать знакомить детей с художественными промыслами (расписная матрешка, деревянные ложки и т.п.);
- развивать у детей познавательные процессы и функции: восприятие, внимание, память, мышление (операции анализа и синтеза, сравнения, элементарной классификации и обобщения).

Раздел «Формирование элементарных математических представлений»

Второй этап

Реализация раздела «Формирование элементарных математических представлений» начинается на *втором* этапе обучения. Формирование элементарных математических представлений является неотъемлемой частью содержания воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью, тесно связанной с другими разделами программы. Математические представления используются и закрепляются на занятиях по конструированию, рисованию, лепке, аппликации и др.

Элементарные математические представления формируются комплексно, на основе широкого использования разнообразных видов деятельности. Поэтому на *втором* этапе обучения дошкольников с проблемами в развитии педагоги много внимания уделяют дидактическим играм и игровым упражнениям с математическим содержанием: играм с водой, песком, различными сыпучими материалами, бумагой, предметами, плоскостными и объемными моделями. Занятия по формированию элементарных математических представлений проводит учитель-дефектолог с подгруппами детей по пять-шесть человек. Математическое развитие осуществляется также в процессе индивидуальной коррекционной работы.

На занятиях по развитию математических представлений учитель-дефектолог использует игровую (дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные и подвижные игры), трудовую (ручной труд и хозяйственно-бытовой труд), конструктивную и изобразительную деятельность, которая направлена на расширение, уточнение и закрепление данных представлений.

Основные задачи этапа:

- учить детей предварительно рассматривать, называть, показывать по образцу взрослого форму, величину, количество предметов на иллюстративном материале, на предметном материале.
- знакомить детей с действиями с множествами на дочисловом уровне;
- развивать сенсорно-перцептивные способности узнавать количество предметов, форму, величину на ощупь, зрительно.
- формировать элементарные счетные действия с множествами (один, два, много предметов, ни одного)
- учить детей соотносить пространственные объекты плоскостные формы между собой;
- формировать элементарные представления детей о времени, учить называть реальные явления и их изображения, контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь)

- развивать операционально-техническую сторону деятельности: действовать двумя руками, одной рукой (удерживать, приближать, расставлять, раскладывать в ряд, убирать счетный и геометрический материал).

Третий этап

На *третьем* этапе обучения продолжается формирование элементарных математических представлений. Они проводятся учителем-дефектологом в процессе групповых и индивидуальных занятий. Математические представления активно используются и закрепляются на занятиях по конструированию, рисованию, лепке, аппликации и др. В отличие от прямого обучения на занятиях по элементарной математике, на этих занятиях происходит накопление чувственного и информативного опыта. Не менее важно и опосредованное обучение при проведении игр, досугов, праздников, которым на третьем этапе уделяется большое внимание в предматематической подготовке детей.

Формирование элементарных математических представлений проводится на комплексной основе с обеспечением самых разнообразных видов деятельности. Поэтому на третьем этапе педагоги наибольшее внимание уделяют дидактическим играм и разнообразным игровым упражнениям с математическим содержанием: игры с водой, песком, различным сыпучим материалом, бумагой, предметами, плоскостными и объемными моделями, многофункциональными дидактическими играми. Таким образом, в процессе занятий на третьем этапе по формированию элементарных математических представлений учитель-дефектолог также уделяет большое внимание игровой деятельности (дидактические, сюжетно-дидактические, театрализованные и подвижные игры), трудовой (ручной труд и хозяйственно-бытовой труд), конструктивной и изобразительной деятельности, которые направлены на расширение, уточнение и закрепление данных представлений.

Основные задачи этапа:

- продолжать формировать у детей умение моделировать различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности (показ руками, пантомимические движения, на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей);

- продолжать обогащать опыт выполнения ориентировочных действий детьми, формируя у них умения предварительно рассматривать, называть, показывать по образцу по словесной инструкции педагога форму, величину, количество предметов в окружающей действительности, в игровой ситуации, на картинке;

- продолжать формировать у детей умение осуществлять действия с множествами на дочисловом уровне (совместно с педагогом, по подражанию, по образцу);

- продолжать знакомить детей с некоторыми самыми общими принципами счета: с устойчивостью порядка числительных при счете; с принципом «один к одному» (к каждому объекту может быть присоединен только один объект); с принципом обозначения итога счета (общее количество обозначается последним произнесенным числом); с возможностью пересчета любой совокупности объектов; с возможностью считать объекты в любом порядке;

- формировать у детей в процессе игр и игровых упражнений представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения и качественных признаков предметов его составляющих;

- формировать у детей элементарные счетные действия с множествами предметов на основе зрительного, слухового, тактильного и кинестетического восприятия;

- продолжать формировать у детей сенсорно-перцептивные способности: узнавать количество предметов, форму, величину на ощупь, зрительно; узнавать количество звуков на слух;

- продолжать формировать у детей операционально-техническую сторону

деятельности: действовать двумя руками, одной рукой (удерживать, приближать, поворачивать, расставлять игрушки или раскладывать картинки в ряд, брать их по одной, убирать счетный материал, геометрические фигуры и т. п.);

- развивать зрительно-двигательную координацию детей, учить их прослеживать взглядом за движением руки, игрушками, расположением и перемещением картинок и т. п.;

- знакомить детей с цифрами в пределах пяти и соотносить их соответствующим количеством пальцев и предметов, изображать цифры (рисовать, конструировать, лепить и т. п.);

- формировать у детей умение определять пространственное расположение предметов относительно себя (впереди – сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);

- формировать у детей умение перемещать различные предметы вперед и назад по горизонтальной плоскости (столу, полу) по подражанию действиям взрослого, по образцу и по словесной инструкции;

- формировать у детей умение соотносить плоскостные формы и пространственные объекты в процессе игр и игровых упражнений;

- формировать у детей умение образовывать множества из однородных и разнородных предметов, игрушек, их изображений; группировать предметы в множества по форме (шары, кубы, круги, квадраты), по величине (большой – маленький, широкий – узкий, высокий – низкий), по количеству (в пределах трех);

- формировать у детей умение ориентироваться на листе бумаги;

- формировать у детей представления о времени: на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках) учить их узнавать и называть реальные явления и их изображения: весна, лето, осень и зима) и части суток (утро, день, вечер и ночь), знакомить с последовательностью.

Четвертый этап

На *четвертом этапе* обучения продолжается формирование элементарных математических представлений. Они проводятся учителем-дефектологом в процессе групповых и индивидуальных занятий. Математические представления активно используются и закрепляются на занятиях по конструированию, рисованию, лепке, аппликации и др. В отличие от прямого обучения на занятиях по элементарной математике, на этих занятиях происходит накопление чувственного и информативного опыта. Не менее важно и опосредованное обучение при проведении игр, досугов, праздников, которым на *четвертом этапе* уделяется большое внимание в предматематической подготовке детей.

Формирование элементарных математических представлений проводится на комплексной основе с обеспечением самых разнообразных видов деятельности. Поэтому на *четвертом этапе* педагоги наибольшее внимание уделяют дидактическим играм и разнообразным игровым упражнениям с математическим содержанием: игры с водой, песком, различным сыпучим материалом, бумагой, предметами, плоскостными и объемными моделями, многофункциональными дидактическими играми. Таким образом, в процессе занятий на *четвертом этапе* по формированию элементарных математических представлений учитель-дефектолог также уделяет большое внимание игровой деятельности (дидактические, сюжетно-дидактические, театрализованные и подвижные игры), трудовой (ручной труд и хозяйственно-бытовой труд), конструктивной и изобразительной деятельности, которые направлены на расширение, уточнение и закрепление данных представлений.

Основные задачи этапа:

- продолжать формировать у детей умение моделировать различные действия,

направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности (показ руками, пантомимические движения, на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей);

- продолжать формировать умения предварительно рассматривать, называть, показывать по образцу и по словесной инструкции педагога форму, величину, количество предметов в окружающей действительности, в игровой ситуации, на картинке;

- продолжать формировать у детей умение осуществлять действия с множествами на дочисловом и числовом уровне (по образцу, по словесной инструкции);

- продолжать знакомить детей с некоторыми самыми общими принципами счета: с устойчивостью порядка числительных при счете; с принципом «один к одному» (к каждому объекту может быть присоединен только один объект); с принципом обозначения итога счета (общее количество обозначается последним произнесенным числом); с возможностью пересчета любой совокупности объектов; с возможностью считать объекты в любом порядке;

- формировать у детей в процессе игр и игровых упражнений представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения и качественных признаков предметов его составляющих;

- формировать у детей элементарные счетные действия с множествами предметов на основе зрительного, слухового, тактильного и кинестетического восприятия;

- продолжать формировать у детей сенсорно-перцептивные способности: узнавать количество предметов, форму, величину на ощупь, зрительно; узнавать количество звуков на слух;

- продолжать формировать у детей операционально-техническую сторону деятельности: действовать двумя руками, одной рукой (удерживать, приближать, поворачивать, расставлять игрушки или раскладывать картинки в ряд, брать их по одной, убирать счетный материал, геометрические фигуры и т. п.);

- развивать зрительно-двигательную координацию детей, учить их прослеживать взглядом за движением руки, игрушками, расположением и перемещением картинок и т. п.;

- знакомить детей с цифрами в пределах девяти и соотносить их соответствующим количеством пальцев и предметов, изображать цифры (рисовать, конструировать, лепить и т. п.);

- формировать у детей умение определять пространственное расположение предметов относительно себя (впереди – сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);

- формировать у детей умение перемещать предметы в разных направлениях пространства в горизонтальной (вперед, назад, вправо, влево) и вертикальной плоскости (вверх-вниз) по образцу и по словесной инструкции;

- формировать у детей умение определять форму объемных и плоскостных объектов и называть ее;

- формировать у детей умение образовывать множества из однородных и разнородных предметов, игрушек, их изображений; группировать предметы в множества по форме (шары, кубы, круги, квадраты), по величине (большой – маленький, широкий – узкий, высокий – низкий), по количеству (в пределах 10);

- формировать у детей умение ориентироваться на листе бумаги;

- формировать у детей представления о времени: на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках) учить их узнавать и называть реальные явления и их изображения: времена года (весна, лето, осень и зима), части суток (утро, день, вечер и ночь), знакомить с последовательностью, дни недели.

2.2.4. Речевое развитие

В области речевого развития ребенка основной задачей образовательной деятельности является формирование связной речи детей с проблемами интеллектуального развития. Основное внимание уделяется стимулированию речевой активности детей. У них формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение общих и единичных представлений становится базой для развития активной речи детей.

В ходе совместной образовательной деятельности взрослых и детей, направленной на ознакомление детей с интеллектуальной недостаточностью с окружающей действительностью, они начинают понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями. Формирование связной речи, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной) осуществляется в процессе рассказывания о предметах и игрушках, по сюжетным картинкам, отражающим бытовой, предметно-практический, игровой, эмоциональный и познавательный опыт детей. При этом широко используются символические средства, рисование, театрализованные игры. В это время важную роль играет работа по ознакомлению детей с литературными произведениями

В работу по развитию речи детей с интеллектуальной недостаточностью старшего дошкольного возраста включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу педагоги проводят, исходя из особенностей и возможностей развития детей.

Разделы	Содержание разделов	Формы организации образовательной деятельности по реализации содержания	Методы и приемы реализации содержания
Развитие речи	1. Формирование связной речи	Специально организованная предметно-практическая деятельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с детьми, целевые прогулки, экскурсии, наблюдения, игра.	Разыгрывание ситуаций, рассмотрение иллюстраций, просмотр видеофильмов, презентаций, игра, объяснение, наблюдение, целевые прогулки, чтение художественной литературы.
	2. Ознакомление с художественной литературой		
	3. Ознакомление с предметами искусства) картины, иллюстрации, детские книги и т.п.)		

2.2.4.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью

Первый этап

Содержание образовательной области «Речевое развитие» на первом этапе обучения направлено на речевой активности детей, способности к подражанию речи, их ознакомление с элементарными способами и средствами речевого взаимодействия с окружающими людьми, развитие потребности во взаимодействии со взрослыми и сверстниками, стимулирование развития лексической стороны речи, произносительной стороны речи, диалогической формы связной речи в различных формах и видах детской деятельности.

Развитие речи детей с интеллектуальной недостаточностью на первом этапе осуществляется, прежде всего, в процессе игровой, изобразительной и конструктивной деятельности, формирования навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, формирования представлений о себе и окружающем мире, в живом и естественном общении взрослых с детьми во всех ситуациях жизни в дошкольном учреждении. По мере того, как дети адаптируются в дошкольном учреждении, вступают в контакт со взрослыми и сверстниками, включаются в разные виды деятельности возможно проведение и собственно занятий по развитию речи. Эти занятия проводит учитель-дефектолог с небольшими подгруппами детей (в два-четыре человека) и индивидуально. Работа по развитию и обогащению речи детей осуществляется не только во время специально организованных занятий, но и во все режимные моменты.

Большое значение для детей в овладении речью имеет пример речевого поведения взрослых. Речь взрослых должна быть естественной, грамматически правильно оформленной, доступной пониманию умственно отсталому дошкольнику. Педагог должен устанавливать режим свободного общения детей с взрослыми и друг с другом, поощрять речевую активность в различных ситуациях. На всех занятиях ставится задача обеспечения необходимой мотивации и потребности в речевом общении. В работе по развитию речи применяются следующие приемы и методы: индивидуальное и хоровое повторение речевого материала; составление диалогов по наглядной ситуации; комментированное рисование; упражнения в конструировании фраз с местоимениями и глаголами в 1, 2, 3-м лице единственного и множественного числа; объяснение имитационных действий, упражнения в словообразовании и словоизменении; описание игрушек; составление рассказов по картине; воспроизведение различных ритмических структур для лучшего усвоения стихотворных текстов; проведение бесед; чтение художественных текстов и т.д.

На занятиях по развитию речи происходит систематизация и актуализация практически накопленного детьми речевого материала. Занятия по развитию речи, формированию представлений о себе и окружающем мире строятся по принципу речевого общения, что создает основу для более естественного овладения языком.

Основные задачи этапа:

- создавать условия для пробуждения речевой активности детей на занятиях, в играх, в бытовых ситуациях и т. д., поддерживать стремление детей к общению со взрослыми и со сверстниками;

- развивать коммуникативную функцию речи детей, формировать у них потребность в общении, создавать условия для развития образа «Я» на основе представлений о собственных возможностях и умениях («У меня глаза – я умею смотреть», «Это мои руки – я умею...» и т.д.), значимых для взаимодействия со сверстниками и взрослыми;

- обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как субъекту взаимодействия, развивать субъектно-субъектные отношения;

- формировать у детей умение задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (пользоваться различными типами коммуникативных высказываний), развивать фразовую речь детей;

- обогащать номинативный и глагольный словарный запас детей, связанный с содержанием их эмоционального, бытового, предметного, игрового опыта;

- привлекать детей к составлению вместе со взрослым простейшего словесного отчета о выполненных действиях, как способа активизации развития словесной регуляции действий;

создавать условия для использования детьми речевого материала, усвоенного на занятиях по развитию речи, в сюжетных, театрализованных играх и в повседневной жизни;

- привлекать внимание детей к различным эмоциональным состояниям людей, учить их подражать выражению лица взрослого (перед зеркалом и без него) и его действиям (жалеет – обнимает, гладит по голове; радуется – хлопает в ладоши и т. п.);

- развивать у детей умение выражать свое настроение и потребности с помощью доступных пантомимических, мимических и других средств;

- стимулировать речевую активность детей, развивать их интерес к окружающему миру (миру людей, животных, растений, минералов, к явлениям природы), стимулировать их желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем мире и отражать свои впечатления в речи;

- формировать представления детей о родственных отношениях в семье, о способах коммуникации с близкими людьми;

- развивать диалогическую форму речи детей, поддерживать инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор в процессе организованной и свободной деятельности;

- развивать способность детей выражать свое настроение и потребности с помощью сочетания вербальных, пантомимических и мимических средств, поддерживая стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удивление в имитационных играх;

- развивать у детей элементарные операции внутреннего программирования с опорой на реальные действия на вербальном и невербальном уровнях: показ и называние картинок, изображающих игровые ситуации; разыгрывание ситуаций, в которых необходимо использовать звукоподражание, элементарное интонирование речевых и неречевых звуков, произнесение отдельных реплик в играх с образными игрушками;

- развивать у детей опыт элементарного планирования выполнения каких-либо действий с помощью взрослого и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

Второй этап

Содержание образовательной области на втором этапе обучения направлено на дальнейшее развитие конструктивных способов и средств взаимодействия с окружающими людьми, активизацию свободного общения со взрослыми и сверстниками, развитие лексического и грамматического строя речи, произношения, диалогической и монологической форм связной устной речи в различных формах и видах детской деятельности, ознакомление детей с нормами речи.

Работа по развитию речи на втором этапе осуществляется в процессе занятий, которые проводит учитель-дефектолог с подгруппой детей численностью 3-5 человек раз в неделю в соответствии с расписанием. Кроме этого практически на каждом индивидуальном занятии решаются задачи развития речи ребенка. Кроме этого, речевое развитие детей продолжается на занятиях с другими специалистами и в свободное время.

Занятия по развитию речи направлены на развитие речевого общения, на формирование лексико-грамматического строя речи, на обучение детей рассказыванию о реальных предметах и игрушках, о предметах, изображенных на картинках, о ситуациях, представленных на сюжетных картинках знакомого детям из практической и игровой деятельности содержания. Большое внимание в работе уделяется ознакомлению детей с литературными произведениями, которое осуществляется взрослыми в процессе рассказывания сказок, стихотворений, коротких рассказов. Ознакомление с литературными произведениями активно ведется также в ходе театрализованных игр.

Работа по развитию речи самым тесным образом связана с реализацией всех разделов образовательной области «Познание», а также других образовательных областей. Работа по развитию и обогащению речи детей осуществляется не только во время специально организованных занятий, но и в процессе игровой, изобразительной и конструктивной деятельности, воспитания навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, ручного и хозяйственно-бытового труда, труда в природе формирования представлений о себе и окружающем мире, в процессе формирования элементарных математических представлений в живом и естественном общении взрослых с детьми во всех ситуациях жизни в дошкольном учреждении.

На занятиях по развитию речи происходит систематизация и актуализация накопленного детьми лексического материала. Занятия по развитию речи, формированию представлений о себе и окружающем мире строятся по принципу речевого общения, что создает основу для более естественного овладения языком.

На втором этапе обучения содержание данного раздела связано с игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельностью, с формированием элементарных математических представлений.

Работа по развитию речи тесно связана с логопедической работой, которую осуществляет учитель-логопед.

Основные задачи этапа:

- создавать условия для активизации речевой активности детей, развития коммуникативной функции речи детей на занятиях, в играх, в бытовых ситуациях и т. д., поддерживать стремление детей к общению со взрослыми и со сверстниками;
- развивать коммуникативную функцию речи детей, формировать у них потребность в общении, создавать условия для развития образа «Я» на основе представлений о собственных возможностях и умениях («У меня глаза – я умею смотреть», «Это мои руки я умею...» и т. д.), значимых для взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как объекту взаимодействия, развивать субъектно-объектные отношения;
- формировать у детей умение задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний), развивать фразовую речь детей;
- расширять номинативный и глагольный словарный запас детей, связанный с содержанием их эмоционального, бытового, предметного, игрового опыта;
- формировать у детей умение с помощью взрослого составлять простейший словесный отчет о выполненных действиях (начальный этап развития словесной регуляции действий);
- создавать условия для использования детьми речевого материала, усвоенного на занятиях по развитию речи, в театрализованных играх и в повседневной жизни;
- обращать внимание детей на различные эмоциональные состояния человека, учить их подражать выражению лица взрослого (перед зеркалом и без него) и его действиям (жалеет – обнимает, гладит по голове; радуется – хлопает в ладоши и т. п.);
- стимулировать речевую активность детей, развивать их интерес к окружающему миру (миру людей, животных, растений, минералов, к явлениям природы), стимулировать

их желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем мире;

- закреплять и уточнять представления детей о родственных отношениях в семье, о способах коммуникации с близкими людьми;

- расширять предметный, предикативный и адъективный словарный запас детей, связанный с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом;

- развивать диалогическую форму речи детей, поддерживать инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор;

развивать способность детей выражать свое настроение и потребности с помощью различных пантомимических, мимических и других средств, поддерживая стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удивление в имитационных играх;

- развивать выразительность имитационных движений детей, совершенствовать движения их рук в играх с театром на рукавичках, со специально разработанными куклами бибабо (для всей ладони, без отверстия для пальцев) и персонажами пальчикового театра;

- учить детей элементарным операциям внутреннего программирования с опорой на реальные действия на вербальном и невербальном уровнях: показ и называние картинок, изображающих игровые ситуации; разыгрывание ситуаций, в которых необходимо использовать звукоподражание, элементарное интонирование речевых и неречевых звуков, произнесение отдельных реплик в играх с образными игрушками.

- развивать готовность детей к элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с помощью взрослого и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

Третий этап

Содержание образовательной области на *третьем* этапе обучения направлено на дальнейшее развитие конструктивных способов и средств взаимодействия с окружающими людьми, активизацию свободного общения со взрослыми и сверстниками, развитие лексического и грамматического строя речи, произношения, диалогической и монологической форм связной устной речи в различных формах и видах детской деятельности, ознакомление детей с нормами речи.

Решение основных задач работы по развитию речи детей с интеллектуальной недостаточностью на третьем этапе обучения, предусмотренных Программой, осуществляется в процессе занятий, которые проводит учитель-дефектолог. Раз в неделю проводится в соответствии с расписанием занятие с подгруппой детей численностью 3-5 человек (в зависимости от уровня речевого развития воспитанников). Кроме этого практически на каждом индивидуальном занятии решаются задачи развития речи ребенка. Много внимания уделяется развитию речи детей в процессе формирования различных видов деятельности, прежде всего – игровой в сюжетно-ролевых и театрализованных играх, непосредственно обеспечивающих развитие речевого общения со взрослыми и сверстниками.

Занятия по развитию речи направлены на развитие речевого общения, на формирование лексико-грамматического строя речи, на обучение детей рассказыванию по предметам и игрушкам, по сюжетным картинкам знакомого детям из практической и игровой деятельности содержания.

Большое внимание в работе уделяется ознакомлению детей с литературными произведениями, которое осуществляется взрослыми в процессе рассказывания сказок, стихотворений, коротких рассказов. Ознакомление с литературными произведениями активно ведется также в ходе театрализованных игр. Ознакомление детей с литературными произведениями воспитатели проводят во время занятий «В мире книги» (1 раз в неделю). Они рассказывают детям литературные произведения – сказки, стихотворения, а также проводят различные игры по сюжетам этих произведений. В группе оформляется специальная книжная выставка – «книжный уголок», где помещаются книги, выполненные полиграфическим способом и книжки-самоделки, которые дети изготавливают совместно со взрослыми.

Содержание книжных уголков постоянно пополняется и изменяется по мере ознакомления детей с новыми литературными произведениями.

На третьем этапе обучения в занятия по развитию речи включаются элементы обучения грамоте, которые учитель-дефектолог и учитель-логопед проводят индивидуально, исходя из возможностей и особенностей развития детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Работа по развитию речи тесно связана с логопедической работой, которую осуществляет учитель-логопед, а при отсутствии такового в штатах учреждения, учитель-дефектолог.

Работа по развитию и обогащению речи детей так же, как и на предыдущих этапах, осуществляется не только во время специально организованных занятий, но и в процессе игровой, изобразительной и конструктивной деятельности, формирования навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, ручного и хозяйственно-бытового труда, труда в природе, формирования представлений о себе и окружающем мире, в процессе формирования элементарных математических представлений в живом и естественном общении взрослых с детьми во всех ситуациях жизни в дошкольном учреждении.

Основные задачи этапа:

- создавать условия для стимулирования речевой активности детей, развивая коммуникативную функцию речи детей на занятиях, в играх, в бытовых ситуациях и т. д., поддерживать стремление детей к общению со взрослыми и со сверстниками;
- развивать коммуникативную функцию речи детей, формировать у них потребность в общении, создавать условия для развития образа «Я» на основе представлений о собственных возможностях и умениях («У меня глаза – я умею смотреть», «Это мои руки – я умею...» и т. д.), значимых для взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как объекту взаимодействия, развивать субъектно-объектные отношения;
- формировать у детей умение задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний), развивать фразовую речь детей;
- расширять номинативный и глагольный словарный запас детей, связанный с содержанием их эмоционального, бытового, предметного, игрового опыта;
- формировать у детей умение с помощью взрослого составлять простейший словесный отчет о выполненных действиях (начальный этап развития словесной регуляции действий);
- создавать условия для использования детьми речевого материала, усвоенного на занятиях по развитию речи, в театрализованных играх и в повседневной жизни;
- обращать внимание детей на различные эмоциональные состояния человека, учить их подражать выражению лица взрослого (перед зеркалом и без него) и его действиям (жалеет – обнимает, гладит по голове; радуется – хлопает в ладоши и т. п.);
- формировать у детей потребность и умение выражать свое настроение и потребности с помощью доступных пантомимических, мимических и других средств;
- стимулировать речевую активность детей, развивать их интерес к окружающему миру (миру людей, животных, растений, минералов, к явлениям природы), стимулировать их желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем мире;
- закреплять представления детей о родственных отношениях в семье, о способах коммуникации с близкими людьми;
- формировать у детей умение задавать вопросы и отвечать на них, формулировать простейшие сообщения и побуждения, то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний;
- расширять предметный, предикативный и адъективный словарный запас детей, связанный с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом;
- развивать диалогическую форму речи детей, поддерживать инициативные диалоги

между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор;

- развивать способность детей выражать свое настроение и потребности с помощью вербальных, пантомимических и мимических средств, поддерживая стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удивление в имитационных играх;

- учить детей элементарным операциям внутреннего программирования с опорой на реальные действия на вербальном и невербальном уровнях: показ и называние картинок, изображающих игровые ситуации; разыгрывание ситуаций, в которых необходимо использовать звукоподражание, элементарное интонирование речевых и неречевых звуков, произнесение отдельных реплик в играх с образными игрушками;

- обучать детей элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с помощью взрослого и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

Четвертый этап

Содержание образовательной области на *четвертом* этапе обучения направлено на дальнейшее развитие конструктивных способов и средств взаимодействия с окружающими людьми, активизацию свободного общения со взрослыми и сверстниками, развитие лексического и грамматического строя речи, произношения, диалогической и монологической форм связной устной речи в различных формах и видах детской деятельности, ознакомление детей с нормами речи.

Решение основных задач работы по развитию речи детей с задержкой психического развития на *четвертом этапе* обучения, предусмотренных Программой, осуществляется в процессе занятий, которые проводит учитель-дефектолог. Раз в неделю проводится в соответствии с расписанием занятие с подгруппой детей численностью 3-5 человек (в зависимости от уровня речевого развития воспитанников). Кроме этого практически на каждом индивидуальном занятии решаются задачи развития речи ребенка. Много внимания уделяется развитию речи детей в процессе формирования различных видов деятельности, прежде всего – игровой (в сюжетно-ролевых и театрализованных играх), непосредственно обеспечивающей развитие речевого общения со взрослыми и сверстниками.

Занятия по развитию речи направлены на развитие речевого общения, на формирование лексико-грамматического строя речи, на обучение детей рассказыванию по предметам и игрушкам, по сюжетным картинкам знакомого детям из практической и игровой деятельности содержания.

Большое внимание в работе уделяется ознакомлению детей с литературными произведениями, которое осуществляется взрослыми в процессе рассказывания сказок, стихотворений, коротких рассказов. Ознакомление с литературными произведениями активно ведется также в ходе театрализованных игр. Ознакомление детей с литературными произведениями воспитатели проводят во время занятий «В мире книги» (1 раз в неделю). Они рассказывают детям литературные произведения – сказки, стихотворения, а также проводят различные игры по сюжетам этих произведений. В группе оформляется специальная книжная выставка – «книжный уголок», где помещаются книги, выполненные полиграфическим способом и книжки-самоделки, которые дети изготавливают совместно со взрослыми. Содержание книжных уголков постоянно пополняется и изменяется по мере ознакомления детей с новыми литературными произведениями.

На *четвертом этапе* обучения в занятия по развитию речи включаются элементы обучения грамоте, которые учитель-дефектолог и учитель-логопед проводят индивидуально, исходя из возможностей и особенностей развития детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Работа по развитию и обогащению речи детей так же, как и на предыдущих этапах, осуществляется не только во время специально организованных занятий, но и в процессе

игровой, изобразительной и конструктивной деятельности, формирования навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, ручного и хозяйственно-бытового труда, труда в природе, формирования представлений о себе и окружающем мире, в процессе формирования элементарных математических представлений в живом и естественном общении взрослых с детьми во всех ситуациях жизни в дошкольном учреждении.

Работа по развитию речи тесно связана с логопедической работой, которую осуществляет учитель-логопед.

Основные задачи этапа:

- создавать условия для стимулирования речевой активности детей, развивая коммуникативную функцию речи детей на занятиях, в играх, в бытовых ситуациях и т. д., поддерживать стремление детей к общению со взрослыми и со сверстниками;

- продолжать развивать коммуникативную функцию речи детей, формировать у них потребность в общении, создавать условия для развития образа «Я» на основе представлений о собственных возможностях и умениях («У меня глаза – я умею смотреть», «Это мои руки – я умею...» и т. д.), значимых для взаимодействия со сверстниками и взрослыми;

- продолжать обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения, воспитывая отношение к сверстнику как объекту взаимодействия, развивать субъектно-объектные отношения;

- продолжать формировать у детей умение задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний), развивать фразовую речь детей;

- расширять номинативный и глагольный словарный запас детей, связанный с содержанием их эмоционального, бытового, предметного, игрового опыта;

- формировать у детей умение с помощью взрослого составлять словесный отчет о выполненных действиях (начальный этап развития словесной регуляции действий);

- создавать условия для использования детьми речевого материала, усвоенного на занятиях по развитию речи, в театрализованных играх и в повседневной жизни;

- продолжать обращать внимание детей на различные эмоциональные состояния человека, учить их подражать выражению лица взрослого (перед зеркалом и без него) и его действиям (жалеет – обнимает, гладит по голове; радуется – хлопает в ладоши и т. п.);

- продолжать формировать у детей потребность и умение выразить свое настроение и потребности с помощью доступных пантомимических, мимических и других средств;

- продолжать стимулировать речевую активность детей, развивать их интерес к окружающему миру (миру людей, животных, растений, минералов, к явлениям природы), стимулировать их желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем мире;

- закреплять представления детей о родственных отношениях в семье, о способах коммуникации с близкими людьми;

- продолжать формировать у детей умение задавать вопросы и отвечать на них, формулировать простейшие сообщения и побуждения, то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний;

- продолжать расширять предметный, предикативный и адъективный словарный запас детей, связанный с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом;

- продолжать развивать диалогическую форму речи детей, поддерживать инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор;

- развивать способность детей выразить свое настроение и потребности с помощью различных пантомимических, мимических и других средств, поддерживая стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удивление в имитационных играх;

- развивать выразительность имитационных движений детей, совершенствовать

движения их рук в играх с театром на рукавичках, со специально разработанными куклами бибабо (для всей ладони, без отверстия для пальцев) и персонажами пальчикового театра;

- учить детей элементарным операциям внутреннего программирования с опорой на реальные действия на вербальном и невербальном уровнях: показ и называние картинок, изображающих игровые ситуации; разыгрывание ситуаций, в которых необходимо использовать звукоподражание, элементарное интонирование речевых и неречевых звуков, произнесение отдельных реплик в играх с образными игрушками;

- формировать способность к элементарному планированию и выполнению действий с помощью взрослого и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

2.2.5. Художественно-эстетическое развитие

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» ориентирует взрослых участников образовательного процесса на понимание того, что способность к музыкально-эстетической деятельности, являясь универсальной способностью индивида как представителя человеческого рода, на элементарном уровне не требует целенаправленного развития. Человек — продукт культурного развития, и общечеловеческие характеристики любой культурной, «человеческой» среды стихийно стимулируют его эстетическое становление. Поэтому для формирования эстетического мировосприятия детей с тяжелыми нарушениями речи очень важно создать соответствующую их возрасту, особенностям развития моторики и речи среду для занятий детским изобразительным творчеством. При этом следует учитывать, что помимо общечеловеческих характеристик, каждая культура обладает специфическими характеристиками, которые могут стимулировать эстетическое развитие детей вообще и развитие их музыкального творчества и изобразительной деятельности в частности. В этой среде максимально полно и разнообразно (с учетом национально-регионального компонента) должны быть представлены произведения декоративно-прикладного искусства: глиняные изделия, игрушки из дерева, соломы, ткани, предметы быта (вышитая и украшенная аппликацией одежда, расписная посуда), музыкальные произведения и т. п. Все это также используется в образовательных областях «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие».

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание по следующим разделам:

1. Изобразительная деятельность.
2. Музыка.

Разделы	Содержание разделов	Формы организации образовательной деятельности по реализации содержания	Методы и приемы реализации содержания
Изобразительная деятельность	1.Лепка	Специально организованная образовательная деятельность, свободная деятельность детей, выставки детского творчества.	Совместные действия взрослого с детьми, показ способа действия, обследование предметов, объяснение, чтение художественной литературы, игра, использование музыкального сопровождения, рассматривание иллюстраций, предметов искусства.
	2.Аппликация		
	3.Рисование		
Музыка	1.Слушание музыки и музыкальных звуков, мелодий, песен.	Специально организованная образовательная деятельность, вечера развлечений, праздники, досуги, музыкальная деятельность в процессе режимных моментов, игра.	Совместные действия, показ способа действия, игра, фольклор, двигательные образные импровизации, игры на развитие слухового внимания, памяти, ритмические упражнения, просмотр видеофильмов, рассматривание иллюстраций.
	2.Пение.		
	3.Музыкально-ритмические движения.		
	4.Игра на музыкальных инструментах.		

2.2.5.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью

Раздел «Изобразительная деятельность»

Первый этап

Содержание раздела «Изобразительная деятельность» на *первом этапе* обучения направлено на пробуждение у детей интереса к эстетической стороне окружающей действительности и к продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация, художественный труд), ознакомление со способами создания разных изображений, приобщение к изобразительному искусству.

Поставленные задачи решаются комплексно на основе интеграции содержания разных областей при ведущей роли образовательной области «Художественное творчество».

Изобразительная деятельность является действенным средством удовлетворения коммуникативной потребности ребенка, а с другой стороны, выступает как результат удовлетворения и этой потребности.

Содержание данного раздела тесно связано с содержанием других образовательных областей.

Изобразительная деятельность детей организуется на специальных занятиях, которые проводит воспитатель по подгруппам. Элементы изобразительной деятельности детей могут использоваться и другими специалистами: учителями-дефектологами, учителями-логопедами, педагогами-психологами. На начальных этапах большое внимание уделяется демонстрации детям процесса рисования, лепки, создания аппликации,

привлечению их внимания к результату. Во время демонстрации необходимо активно привлекать детей к выполнению изображения вместе со взрослым (прибегая к совместным действиям), с другими детьми. Это постепенно приведет к тому, что результат изобразительной деятельности станет личностно значимым для ребенка.

Любое занятие изобразительной деятельностью на первом этапе обучения должно проводиться в форме эмоционально насыщенной, привлекательной для детей игры, в которой тесно взаимодействуют ребенок и взрослый. У детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается несформированность предпосылок к изобразительной деятельности: крайне низкий уровень развития сенсорно-перцептивной сферы и аналитико-синтетической деятельности, представлений о себе и окружающем мире; отсутствие интереса к деятельности и потребности в ней; несформированность предметной деятельности и самых элементарных изобразительных операционно-технических умений и др. В связи с этим бывает невозможно решить собственно изобразительные задачи: слепить, нарисовать и т. д. Поэтому более корректно говорить об организации изобразительных игр, то есть игр, построенных на использовании техники рисования, лепки, аппликации.

Изобразительные игры проводятся на занятиях в соответствии с расписанием работы воспитателя, во время, отведенное для свободной деятельности детей, а также на прогулках. Учитывая низкий уровень самостоятельности детей, недоразвитие их познавательной активности, внимания, целесообразнее проводить такие игры индивидуально или с небольшими группами детей. При этом необходимо построить работу таким образом, чтобы обеспечить активное участие в занятии всех детей, так как именно активность ребенка является необходимым условием формирования у него предпосылок к изобразительной деятельности.

Использование изобразительных игр учителем-дефектологом, учителем-логопедом и педагогом-психологом в рамках индивидуальной работы с детьми обеспечит формирование у них предметной деятельности и обогатит их жизненный опыт.

Основные задачи этапа:

- стимулировать развитие у детей интереса к рисованию, лепке, аппликации, желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно;
- развивать у детей способность воспринимать изображение как отражение реальных объектов, узнавать предмет в различных изображениях;
- формировать у детей положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (как к процессу, и как к результату); стимулировать желание детей самим участвовать в изобразительной деятельности, демонстрировать свои рисунки, поделки взрослым и другим детям; поощрять гордость каждого ребенка за свои достижения;
- развивать игровую направленность изобразительной деятельности, учить детей действовать с готовыми изображениями (обыгрывать лепные поделки, соотносить предмет с рисунком и аппликацией);
- развивать у детей восприятие готовых изображений как один из наиболее сильных стимулов к собственной изобразительной деятельности: предлагать рассмотреть иллюстрации в детских книжках, учить понимать содержание изображенных на картинках бытовых действий, подражать им, сопровождать естественными жестами, речью;
- формировать у детей необходимые операционно-технические умения в ходе рисования, лепки, выполнения аппликации, развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук детей, движения обеих рук под контролем зрения;
- знакомить детей со способами зрительно-двигательного моделирования формы объектов (обведение по контуру перед рисованием и ощупывание двумя руками перед лепкой), учить использовать их как основу и вспомогательные средства для построения изображений, соотносить обводящее и исполнительское движения;
- формировать у детей двигательные умения создавать графические следы (штрихи,

каракули, черкание) на бумаге, доске с помощью фломастера, карандаша, мела, кисти и т. п.;

- развивать у детей умение ассоциировать графические следы с предметами, «узнавать» каракули, «опредмечивать» изображения с помощью лепетного слова или указательного жеста, закреплять результат вербально;
- знакомить детей с основными цветами (красный, желтый, синий, зеленый);
- знакомить детей с материалами, предметами и приспособлениями, необходимыми для рисования, их названиями, с правилами и первоначальными приемами рисования;
- знакомить детей с приемами работы с пластичными материалами (разминать, разрывать на крупные куски, соединять, отщипывать маленькие куски, раскатывать прямыми и круговыми движениями, расплющивать);
- знакомить детей с основными правилами работы с пластичными материалами (лепить на дощечке, вытирать руки салфеткой, мыть руки после лепки);
- знакомить детей с основными правилами работы с материалами, предметами и приспособлениями, необходимыми для выполнения аппликации, и их названиями (клей, кисть, бумага, салфетка, заготовка, образец);
- развивать у детей представления о величине (большой – маленький);
- развивать у детей чувство ритма;
- развивать у детей координацию движений обеих рук, формировать систему «взор–рука», зрительно-двигательную координацию, развивать у детей тонкую моторику пальцев.

Второй этап

Содержание образовательной области на *втором* этапе обеспечивает продолжение работы по формированию у детей интереса к эстетической стороне окружающей действительности, развитие у них потребности в самовыражении средствами продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация, художественный труд) и приобщение к изобразительному искусству.

По мере развития представлений детей об окружающей действительности, приобретения ими игрового и изобразительного опыта усиливается акцент на обучение их самостоятельной изобразительной деятельности: операционально-техническим умениям, передаче связного содержания по мотивам художественных произведений и на основе своего собственного опыта.

На занятиях у детей формируется устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к изобразительной деятельности, усиливается ее социальная направленность, развивается анализирующее восприятие, закрепляются представления детей о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, развиваются наглядно-образное мышление, эстетические предпочтения, операционально-технические умения.

Обучение изобразительной деятельности осуществляет воспитатель по подгруппам (пять-шесть человек) в свободное от других занятий время. В каждой группе необходимо создать условия для изобразительной деятельности детей (самостоятельной или совместной со взрослым). Любое проявление инициативы и самостоятельности детей должно использоваться и поощряться. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в другие занятия, например, в занятия по развитию речи на основе ознакомления окружающим миром, в занятия по формированию элементарных математических представлений и др.

Основные задачи этапа:

- формировать у детей положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- закреплять представления детей об используемых в изобразительной деятельности, предметах и материалах (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.) и их свойствах;

- развивать социальную направленность детской изобразительной деятельности, поощрять стремление изображать себя среди людей, животных, в природе;
 - развивать у детей анализирующее восприятие и умение отражать в изображениях существенные свойства объектов;
 - поощрять стремление детей изображать реальные предметы, помогать им устанавливать сходство изображения с предметом («Посмотри! Что случилось? На что похоже?»).
 - развивать у детей операционально-техническую сторону изобразительной деятельности путем специальных упражнений (на формирование и закрепление следующих умений: пользоваться карандашами, фломастерами, кистью, мелом, мелками; рисовать прямые, наклонные, вертикальные и горизонтальные и волнистые линии одинаковой и разной толщины и длины; сочетать прямые и наклонные линии; рисовать округлые линии и изображения предметов округлой формы; рисовать кистью приемами примакивания и касания кончиком кисти);
 - формировать у детей умение анализировать образцы, реальные объекты (натуру) перед изображением в определенной последовательности, используя зрительно-двигательное моделирование формы, обведение предмета по контуру перед рисованием и ощупывание перед лепкой;
 - формировать у детей умение сравнивать форму предмета с эталонной формой («Яблоко, как шар. Шар круглый. Яблоко тоже круглое») и оформлять результаты сравнения словесно;
- формировать у детей умение описывать предмет («Это шар. Шар круглый. Шар красный»), передавать основное содержание созданного изображения (словесный отчет о рисунке);
- формировать у детей способы изображения человека, проводить специальные упражнения с моделью человеческой фигуры (режиссерской куклой);
 - формировать у детей умение намечать основные этапы предстоящей работы, отражать их в речи, строить свою деятельность в соответствии с намеченной последовательностью, сравнивать предварительный план и словесный отчет (с помощью взрослого);
 - закреплять у детей умение самостоятельно закрашивать красками поверхность листа;
 - развивать у детей умение раскрашивать контурные изображения красками, карандашами, фломастерами;
 - закреплять у детей умение выполнять пальцем, кистью и специальными приспособлениями (тампоном из поролона, ваты) различные мазки: длинные, короткие, толстые и тонкие;
 - знакомить детей с приемами декоративного рисования;
 - формировать у детей умение работать с клеем для выполнения аппликаций из готовых форм, знакомить их с приемом рваной аппликации;
 - развивать у детей чувство ритма в процессе работы с кистью, карандашами, фломастерами, при выполнении аппликации;
 - совершенствовать умение детей передавать в изображениях пространственные свойства объектов (форму, пропорции, расположение в пространстве);
 - развивать у детей ориентировку в пространстве листа, совершенствовать композицию (равномерное распределение объектов, линейная (фризовая) композиция), обращать внимание детей на необходимость заполнения всего пространства листа бумаги;
 - закреплять у детей приемы работы с глиной, пластилином (разминать, разрывать на крупные куски, соединять, отщипывать мелкие куски, раскатывать прямыми и круговыми движениями, расплющивать) по подражанию и образцу;
 - формировать у детей умение оценивать свои работы путем сопоставления их с натурой и образцом;

- развивать у детей координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе рисования, лепки, выполнения аппликации; развивать опережающее руку движение глаз;
- закреплять представления детей о форме, величине (большой – маленький, больше – меньше, высокий – низкий, выше – ниже, толстый – тонкий, длинный – короткий, длиннее – короче) и пространстве (ближе, дальше, верх, низ, середина);
- развивать у детей умение доводить работу до конца;
- развивать у детей умение работать вместе со сверстниками в процессе выполнения коллективных работ под руководством взрослого;
- поддерживать положительное отношение детей к результатам изобразительной деятельности и стремление показывать свои работы другим;
- развивать у детей умение радоваться вместе с другими своим и чужим достижениям.

Третий этап

На *третьем этапе* обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью все больше внимания уделяется развитию у них самостоятельности в процессе деятельности, которая не только приносит ребенку удовольствие, удовлетворяет его потребности в активности, творчестве, но и приобретает социальную мотивацию (нарисовать открытку для мамы, сделать альбом для малышей и т. п.).

Изобразительную деятельность организуют воспитатели. Занятия проводятся три раза в неделю со всеми детьми или по подгруппам (пять-шесть человек). В группах должны быть созданы все условия для самостоятельных занятий детей изобразительной деятельностью в свободное время. В уголке изобразительной деятельности всегда должны быть готовы карандаши, фломастеры, бумага, пластиковые материалы (прежде всего пат – цветное тесто). Взрослым следует поощрять даже слабые попытки детей к созданию изображений. Они должны помочь им определить содержание будущего рисунка, реализовать задуманное, вместе с детьми рассмотреть получившиеся изображения.

Изобразительные игры могут стать существенным подспорьем в работе учителя-дефектолога, педагога-психолога и других специалистов. Это способствует расширению тематики изобразительной деятельности детей и накоплению ими изобразительного опыта.

Большое значение на этом этапе приобретает выполнение коллективных работ, а также создание изображений в паре со сверстником. Такие формы работы способствуют развитию общения между детьми, умения налаживать деловые отношения друг с другом, действовать сообща и добиваться общего результата, что положительно влияет на развитие личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью.

На третьем этапе продолжается усиленная работа по расширению и обогащению содержания детских работ, поэтому выполнение сюжетных изображений становится приоритетным направлением в обучении дошкольников изобразительной деятельности. Совершенствование умений детей передавать связное содержание изобразительными средствами нельзя рассматривать отдельно от развития их связной речи и умений развертывать сюжет в ролевой и театрализованной игре. Поэтому драматизация отраженного в рисунке, аппликации, вылепленном объекте содержания, рассказывание с опорой на свои работы органически входят в структуру занятий изобразительной деятельностью и комплексных занятий.

Занятия изобразительной деятельностью и изобразительные игры предполагают совместную деятельность педагога и ребенка, а также деятельность ребенка под руководством педагога. Они могут проводиться как в групповой комнате, так и в специально оборудованном помещении для изобразительной деятельности.

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать у детей интерес к рисованию, лепке, аппликации, создавать условия для изобразительного творчества детей;

- закреплять представления детей об используемых в процессе изобразительной деятельности предметах и материалах (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.); их свойствах;

- развивать у детей умение анализировать (обследовать) объекты перед изображением, соблюдая заданную последовательность и используя для выделения формы опорные вспомогательные движения (обведение по контуру перед рисованием, ощупывание перед лепкой);

- формировать у детей умение рисовать и лепить знакомые объекты, а также новые объекты, более сложной формы (на основе предварительного анализа образца или природы, сравнения с формой-эталоном или с предметным эталоном, а затем по представлению);

- формировать у детей умение передавать в изображениях основные свойства объектов (цвет, форму, соотношение частей по размеру и взаимному расположению);

- формировать у детей элементарное умение контролировать свою работу путем сравнения результата с натурой или образцом;

- совершенствовать операционально-техническую сторону изобразительной деятельности детей в процессе специальных упражнений;

совершенствовать у детей умение рисовать прямые, наклонные, вертикальные, горизонтальные и волнистые линии одинаковой и разной толщины и длины, сочетать в рисунках прямые и наклонные линии;

- закреплять умение детей рисовать закругленные линии и изображения предметов округлой формы;

- закреплять умение детей рисовать геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал);

- знакомить детей с оттенками основных цветов путем разведения и смешения красок: розовый, оранжевый, голубой, коричневый, фиолетовый;

- закреплять представления детей о пространственных свойствах объектов, учить сравнивать их по форме, размеру, расположению (ближе, дальше, выше, ниже, больше, меньше, верх, низ, середина);

- закреплять умение детей ориентироваться в пространстве листа бумаги: слева – справа, низ – верх, середина (центр), левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол;

- совершенствовать владение детьми приемами декоративного рисования (создание узоров по принципу повторности, чередования и симметрии), развивать у них чувство ритма;

- знакомить детей с доступными их пониманию произведениями изобразительного искусства (картинами, иллюстрациями к сказкам и рассказам, скульптурами, расписной народной игрушкой – семеновской матрешкой, дымковской и богородской игрушкой, с хохломской росписью и гжелью); обеспечивать развитие эстетического восприятия детей;

- продолжать развивать у детей умение создавать изображения по образцу (в ходе декоративного рисования), с натуры (в предметной лепке и предметном рисовании), по выбору и собственному замыслу;

- развивать у детей способность к передаче связного содержания изобразительными средствами;

- расширять содержание детской изобразительной деятельности;

- создавать с детьми серии рисунков по сюжетам сказок, рассказов, ролевых игр, бытовых ситуаций и пр.;

- развивать объяснительно-сопровождающую и регулирующую функцию речи детей в процессе изобразительной деятельности, учить их элементарным планирующим действиям (с помощью педагога) с последующей реализацией задуманного, закреплять умение дошкольников давать словесный отчет по окончании работы;

- совершенствовать у детей координацию движений обеих рук, зрительно-

двигательную координацию в ходе изобразительной деятельности;

- развивать у детей мелкую моторику в процессе рисования, лепки, аппликации;
- закреплять умение детей доводить работу до конца;
- закреплять у детей умение радоваться своему успеху и успеху товарищей;
- формировать у детей умение эмоционально воспринимать красивое;
- закреплять у детей умение работать вместе с другими детьми и развивать

партнерские отношения в процессе совместного выполнения заданий и коллективных работ, формировать игровые и деловые мотивы взаимодействия;

- развивать у детей доброжелательное отношение к изобразительным достижениям сверстников путем посещения выставок детских работ в других группах.

Четвертый этап

На *четвертом этапе* обучения все больше внимания уделяется развитию у них самостоятельности в процессе деятельности, которая не только приносит ребенку удовольствие, удовлетворяет его потребности в активности, творчестве, но и приобретает социальную мотивацию (нарисовать открытку для мамы, сделать альбом для малышек и т. п.).

Изобразительную деятельность организуют воспитатели. Занятия проводятся три раза в неделю со всеми детьми или по подгруппам (пять-шесть человек). В группах должны быть созданы все условия для самостоятельных занятий детей изобразительной деятельностью в свободное время. В уголке изобразительной деятельности всегда должны быть готовы карандаши, фломастеры, бумага, пластические материалы (прежде всего пат – цветное тесто). Взрослым следует поощрять даже слабые попытки детей к созданию изображений. Они должны помочь им определить содержание будущего рисунка, реализовать задуманное, вместе с детьми рассмотреть получившиеся изображения.

Изобразительные игры могут стать существенным подспорьем в работе учителя-дефектолога, педагога-психолога и других специалистов. Это способствует расширению тематики изобразительной деятельности детей и накоплению ими изобразительного опыта.

Большое значение на этом этапе приобретает выполнение коллективных работ, а также создание изображений в паре со сверстником. Такие формы работы способствуют развитию общения между детьми, умения налаживать деловые отношения друг с другом, действовать сообща и добиваться общего результата, что положительно влияет на развитие личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью.

На *четвертом этапе* продолжается усиленная работа по расширению и обогащению содержания детских работ, поэтому выполнение сюжетных изображений становится приоритетным направлением в обучении дошкольников изобразительной деятельностью. Совершенствование умений детей передавать связное содержание изобразительными средствами нельзя рассматривать отдельно от развития их связной речи и умений развертывать сюжет в ролевой и театрализованной игре. Поэтому драматизация отраженного в рисунке, аппликации, вылепленном объекте содержания, рассказывание с опорой на свои работы органически входят в структуру занятий изобразительной деятельностью и комплексных занятий.

Занятия изобразительной деятельностью и изобразительные игры предполагают совместную деятельность педагога и ребенка, а также деятельность ребенка под руководством педагога. Они могут проводиться как в групповой комнате, так и в специально оборудованном помещении для изобразительной деятельности.

Основные задачи этапа:

- закреплять у детей интерес к рисованию, лепке, аппликации, создавать условия для изобразительного творчества детей;

- закреплять представления детей об используемых в процессе изобразительной деятельности предметах и материалах (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.), их свойствах;

- продолжать формировать у детей умение анализировать (обследовать) объекты перед изображением, соблюдая заданную последовательность и используя для выделения формы опорные вспомогательные движения (обведение по контуру перед рисованием, ощупывание перед лепкой);

- продолжать формировать у детей умение рисовать и лепить знакомые объекты, а также новые объекты, более сложной формы (на основе предварительного анализа образца или натуры, сравнения с формой-эталоном или с предметным предэталонном, а затем по представлению);

- продолжать формировать у детей умение передавать в изображениях основные свойства объектов (цвет, форму, соотношение частей по размеру и взаимному расположению);

продолжать формировать у детей умение контролировать свою работу путем сравнения результата собственной изобразительной деятельности с натурой или образцом;

- продолжать совершенствовать операционно-техническую сторону изобразительной деятельности детей в процессе специальных упражнений;

- закреплять у детей умение рисовать прямые, наклонные, вертикальные, горизонтальные и волнистые линии одинаковой и разной толщины и длины, сочетать в рисунках прямые и наклонные линии;

- закреплять умение детей рисовать закругленные линии и изображения предметов округлой формы;

- закреплять умение детей рисовать геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал);

- продолжать знакомить детей с оттенками основных цветов путем разведения и смешения красок: розовый, оранжевый, голубой, коричневый, фиолетовый, сапфировый, бордовый, сиреневый и др.;

- закреплять представления детей о пространственных свойствах объектов, учить сравнивать их по форме, размеру, расположению (ближе, дальше, выше, ниже, больше, меньше, верх, низ, середина);

- закреплять умение детей ориентироваться в пространстве листа бумаги: слева – справа, низ – верх, середина (центр), левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол;

- совершенствовать владение детьми приемами декоративного рисования (создание узоров по принципу повторности, чередования и симметрии), развивать у них чувство ритма;

- знакомить детей с доступными их пониманию произведениями изобразительного искусства (картинами, иллюстрациями к сказкам и рассказам, скульптурами, расписной народной игрушкой – семеновской матрешкой, дымковской и богородской игрушкой, с хохломской росписью и гжелью); обеспечивать развитие эстетического восприятия детей;

- продолжать развивать у детей умение создавать изображения по образцу (в ходе декоративного рисования), с натуры (в предметной лепке и предметном рисовании), по выбору и собственному замыслу;

- продолжать развивать у детей способность к передаче связного содержания изобразительными средствами;

- расширять содержание детской изобразительной деятельности;

- продолжать создавать с детьми серии рисунков по сюжетам сказок, рассказов, ролевых игр, бытовых ситуаций и пр.;

- развивать объяснительно-сопровождающую и регулирующую функцию речи детей в процессе изобразительной деятельности, учить их элементарным планирующим действиям (с помощью педагога) с последующей реализацией задуманного, закреплять умение дошкольников давать словесный отчет по окончании работы;
- продолжать совершенствовать у детей мелкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в ходе изобразительной деятельности;
- закреплять умение детей доводить работу до конца, радоваться своему успеху и успеху товарищей;
- формировать у детей умение эмоционально воспринимать красивое;
- закреплять у детей умение работать вместе с другими детьми и развивать партнерские отношения в процессе совместного выполнения заданий и коллективных работ, формировать игровые и деловые мотивы взаимодействия;
- развивать у детей доброжелательное отношение к изобразительным достижениям сверстников путем посещения выставок детских работ в других группах.

Раздел «Музыка»

Первый этап

Содержание раздела «Музыка» на *первом этапе* направлено на развитие музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку, а также их включение в доступные виды музыкально-художественной деятельности и приобщение к музыкальному искусству.

В работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью музыкальная деятельность имеет не только общеразвивающее, но и коррекционное значение. Она способствует преодолению или ослаблению многих недостатков психического и физического развития детей (нарушения эмоциональной и сенсорной сферы, внимания, речи, несформированность представлений об окружающей действительности, произвольности, серийности и выразительности движений и т. д.). Очень часто звучащий мир для таких детей представляет собой шумовой фон, в котором лишь единичные звуки «опредмечены» и имеют смысл. Поэтому на первом этапе коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения интеллекта, формирование слухового восприятия, «опредмечивание» звуков окружающего мира и введение ребенка в мир музыкального звучания играют очень важную роль.

Содержание данной области направлено на развитие у детей способности эмоционально, адекватно воспринимать музыку различного характера, слухового внимания и сосредоточения, музыкального слуха (звуко-высотного, ритмического, динамического, тембрового), на привлечение детей к участию в различных видах музыкальной деятельности (пения, танцах, музыкально-дидактических и хороводных играх, игре на детских музыкальных инструментах).

Основной формой организации музыкального воспитания дошкольников с интеллектуальной недостаточностью является занятие, в процессе которого осуществляются слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, организуются музыкально-дидактические игры и игра на детских музыкальных инструментах. Музыкальные занятия на всех этапах обучения проводят совместно музыкальный руководитель и воспитатель. На первом этапе к их проведению активно подключаются учитель-дефектолог и учитель-логопед. Элементы музыкально-ритмических занятий учитель-дефектолог и воспитатели группы используют на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

Кроме этого, в свободное время воспитатель организует игры детей с музыкальными игрушками и инструментами. Музыкальные инструменты могут использоваться специалистами и на других занятиях: во время рисования, в играх с образными

игрушками, в играх с природным и бросовым материалом, в играх, направленных на двигательное развитие. Одни и те же мелодии, музыкальные инструменты и игрушки могут применяться в разных вариантах. Это позволяет не только вызывать у детей положительные эмоции, но и устанавливать связи между цветом и звуком, величиной и звуком и т. п.

Основные задачи этапа:

- развивать у детей интерес к музыкальным занятиям, желание участвовать в музыкальных играх;

- развивать у детей эмоциональную отзывчивость детей на музыкальное звучание;

- развивать у детей восприятие музыки: различать звуки по качеству звучания: высоте (высоко – низко), длительности (долгий – короткий), силе (громко – тихо), темпу (быстро – медленно); передавать качество звучания движениями рук, хлопками, имитацией движений животных; отражать воспринятое звучание в пропевании и проговаривании;

развивать у детей умение ориентироваться в пространстве зала: идти навстречу взрослому по команде (по движению руки, по словесной просьбе, по звуковому сигналу), ходить по залу, не задевая друг друга, собираться вместе по музыкальному сигналу;

- познакомить детей с простейшими наглядными моделями качества звучания, например, выбирать изображение длинной ленты, если услышат долгий звук и наоборот, пропевать долгий звук по предъявленной карточке, показывать долготу, плавность и резкость звуков с помощью рук, и т.д.;

- развивать у детей слуховое внимание и сосредоточение: определять источник звука (где погремушка, дудочка?), направление звука (куда идет Паша с дудочкой?) без использования зрения;

- развивать у детей умение прислушиваться к звучанию погремушки, колокольчика, неваляшки или другого звучащего предмета, узнавать голоса детей, звучание различных музыкальных инструментов;

- развивать у детей умение самостоятельно манипулировать колокольчиком, погремушкой или другими звучащими игрушками;

- развивать у детей умение вслушиваться в музыкальное звучание, сменой движений реагировать на его изменения в двухчастной пьесе;

- формировать у детей первоначальные музыкальные представления, учить узнавать знакомые мелодии;

- формировать у детей умение создавать простейшие образы на основе музыкального звучания (зайчик веселый, грустный, сердитый и т.д.);

- развивать у детей умение различать колыбельную и энергичную плясовую музыку, передавать характер музыки в движении;

- развивать у детей чувство ритма, умение передавать ритм в движении вместе со взрослым и по подражанию ему;

- развивать у детей умение пользоваться простейшими наглядными моделями (зрительными, двигательными) в музыкально-дидактических играх;

- поддерживать активность детей, стимулировать их увлеченность и заинтересованность на занятиях;

- развивать у детей общую моторику, координацию движений, сенсомоторную интеграцию.

Второй этап

Содержание образовательной области на *втором этапе* направлено на дальнейшее развитие музыкально-художественной деятельности и приобщение детей к музыкальному искусству.

На втором этапе обучения музыкальное воспитание направлено на развитие у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью способности эмоционально, адекватно воспринимать музыку различного характера, на формирование слухового

внимания и сосредоточения, музыкального слуха (звуко-высотного, ритмического, динамического, тембрового), на привлечение детей к различным видам музыкальной деятельности (пению, танцам, музыкально-дидактическим и хороводным играм, игре на детских музыкальных инструментах).

Музыкальные занятия включают следующие направления работы: слушание музыки, пение, обучение детей музыкально-ритмическим движениям, музыкально-дидактические игры и игру на детских музыкальных инструментах. Эти занятия проводят музыкальный руководитель вместе с воспитателем.

Элементы музыкально-ритмических занятий используют и другие специалисты в процессе групповых и индивидуальных коррекционных занятий с детьми. Музыкальные инструменты могут применяться во время рисования, конструирования, аппликации, игр на развитие координации движений и в других видах детской деятельности. В свободное время воспитатель организует игры детей с музыкальными игрушками и инструментами в группе.

Основные задачи этапа:

- продолжать формировать положительное отношение детей к музыкальным занятиям, стимулировать их желание слушать музыку, петь, танцевать;
- обогащать детей музыкальными впечатлениями, развивать эмоциональную отзывчивость детей на музыку;
- развивать у детей чувство ритма, серийность движений;
- развивать у детей умение вслушиваться в мелодию, узнавать и запоминать знакомые мелодии, узнавать музыку различного характера: марш, пляску, колыбельную;
- развивать у детей умение связывать знакомые мелодии с образами животных: зайца, медведя, лошадки и др.;
- расширять опыт выполнения детьми разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-ритмических упражнений (действия с флажками, листьями, платочками, погремушками, мячами, шарами и т. п.);
- формировать у детей танцевальные движения: поднимать одновременно обе руки, опускать, убирать руки за спину, махать над головой одной рукой;
- развивать у детей музыкальный слух (тональный, ритмический, динамический, тембровый), дыхание детей, их певческие голоса;
- развивать у детей умение петь с удовольствием, в полный голос, правильно раскрывать рот во время пения;
- формировать у детей умение вовремя начинать и заканчивать пение, реагировать на начало и конец звучания мелодии, выделять вступление, начинать петь по сигналу музыкального руководителя;
- формировать у детей умение петь по возможности все слова песни или подпевать взрослому, передавать простые мелодии, подражая интонации взрослого;
- продолжать знакомить детей с игрой на некоторых детских музыкальных инструментах (триоле, свирели, металлофоне, маракасах) для коллективного исполнения мелодий.
- развивать у детей пространственные ориентировки, общую моторику, координацию движений, сенсомоторную интеграцию.

Третий этап

Музыкальное воспитание на *третьем* этапе направлено на совершенствование способности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью эмоционально, адекватно воспринимать музыку различного характера, на дальнейшее развитие их слухового внимания, музыкального слуха (звуко-высотного, ритмического, динамического, тембрового), умения участвовать в различных видах музыкальной деятельности (пении, танцах, музыкально-дидактических и хороводных играх, игре на детских музыкальных инструментах).

На данном этапе занятия организуются по следующим направлениям: слушание

музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах. Занятия проводят музыкальный руководитель вместе с воспитателем. Дети осваивают навыки звукообразования, дыхания, дикции, чистоты интонирования, элементы ансамбля. Большое внимание уделяется развитию музыкально-ритмических движений, пантомимики, театрально-игровой деятельности.

Элементы музыкально-ритмических движений используются разными специалистами в процессе групповых и индивидуальных коррекционных занятий с детьми.

В свободное время воспитатель продолжает обучать детей играм с музыкальными игрушками и инструментами. Музыкальные инструменты применяются и на других занятиях: во время рисования, конструирования, аппликации, игр, направленных на развитие координации движений и т. д.

Основные задачи этапа:

- продолжать работу по развитию у детей интереса к занятиям, к различным видам музыкальной деятельности, стремления участвовать в коллективных песнях, плясках, упражнениях;

- поощрять желание детей слушать любимые песни, танцевать любимые танцы;

- развивать у детей умение вслушиваться в звучание песен и инструментальных пьес, сосредоточиваться во время звучания, дослушивать музыкальное произведение до конца;

- продолжать развивать у детей эмоциональный отклик на музыку;

- развивать у детей умение различать маршевую и песенную музыку, отличать пляску, чувствовать настроение, создаваемое определенным характером музыки;

- развивать у детей способность припоминать знакомые мелодии, используя вспомогательные средства (предварительный рассказ, рассматривание картинок, картин, игрушек и др.);

- продолжать формировать умение играть на разных детских музыкальных инструментах;

- продолжать развивать у детей умение произносить все слова песни, соблюдая музыкальный темп;

- совершенствовать движения детей, отражающие метрическую пульсацию ($2/4$ и $4/4$), предполагающую изменение темпа движения;

- формировать у детей умение начинать движение одновременно с началом музыки, ориентироваться на вступление, изменять характер движения в соответствии с музыкальным звучанием;

- совершенствовать пространственную ориентировку детей: учить их выполнять движения по зрительному (картинке, стрелке-вектору), слуховому и двигательному сигналу;

- формировать у детей умение передвигаться под музыку по ориентирам (по указательному жесту, словесной команде, стрелке-вектору);

- развивать у детей координацию, плавность, выразительность движений, умение выполнять движения в определенном, соответствующем звучанию музыки ритме;

- развивать у детей умение чувствовать сильную долю такта (метр) при звучании музыки в размере $2/4$, $3/4$, $4/4$;

- формировать у детей умение выполнять движения в соответствии с характером музыки (быстро — медленно), бодро, свободно, подняв голову, не сутулясь и не шаркая ногами, маршировать под звучание марша, входить в зал, обходить его по периметру, останавливаться, затем по музыкальному сигналу начинать движение;

- развивать у детей понимание коммуникативного значения движений и жестов в танце, объяснять их словами;

- формировать у детей умение образовывать круг, сходиться в центре, затем возвращаться на место;

- совершенствовать ходьбу детей по кругу (друг за другом ритмично, четко, взмахивая руками) и в шеренге;
- совершенствовать бег детей друг за другом: легким шагом на носках без высокого подъема ног, затем высоко поднимая ноги, выбрасывая их вперед (руки на поясе);

- продолжать формировать у детей умение ходить парами по кругу (мальчики держат свободную руку на поясе, девочки придерживают край платья и т. д.), соблюдая дистанцию; учить детей выразительным движениям (поднимать плавно руки вверх, в стороны, заводят их за спину, за голову, поворачивать кистями рук);

формировать у детей умение выполнять разные действия с предметами (передавать их друг другу, поднимать вверх, покачивать ими над головой, бросать и ловить мяч и т. д.), менять их характер движений в зависимости от характера музыки;

- совершенствовать выразительность движений детей, умение передавать с их помощью характерные черты персонажей сказок, рассказов и т.п.

- развивать у детей эмоциональность и свободу движений во время музыкальных игр;

- формировать у детей умение передвигаться шагом польки и переменным шагом, выполнять переменный шаг и приседание;

- развивать координацию движений, сенсомоторную интеграцию.

- развивать у детей пространственные ориентировки, общую моторику, координацию движений, сенсомоторную интеграцию.

Четвертый этап

Музыкальное воспитание на *четвертом этапе* направлено на совершенствование способности дошкольников эмоционально, адекватно воспринимать музыку различного характера, на дальнейшее развитие их слухового внимания, музыкального слуха (звучно-высотного, ритмического, динамического, тембрового), умения участвовать в различных видах музыкальной деятельности (пении, танцах, музыкально-дидактических и хороводных играх, игре на детских музыкальных инструментах).

На данном этапе занятия организуются по следующим направлениям: слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах. Занятия проводят музыкальный руководитель вместе с воспитателем. Дети осваивают навыки звукообразования, дыхания, дикции, чистоты интонирования, элементы ансамбля. Большое внимание уделяется развитию музыкально-ритмических движений, пантомимики, театрально-игровой деятельности.

Элементы музыкально-ритмических движений используются разными специалистами в процессе групповых и индивидуальных коррекционных занятий с детьми.

В свободное время воспитатель продолжает обучать детей играм с музыкальными игрушками и инструментами. Музыкальные инструменты применяются и на других занятиях: во время рисования, конструирования, аппликации, игр, направленных на развитие координации движений и т. д.

Основные задачи этапа:

- продолжать работу по развитию у детей интереса к занятиям, к различным видам музыкальной деятельности, стремления участвовать в коллективных песнях, плясках, упражнениях;

- поощрять желание детей слушать любимые песни, танцевать любимые танцы;

- развивать у детей умение вслушиваться в звучание песен и инструментальных пьес, сосредоточиваться во время звучания, дослушивать музыкальное произведение до конца;

- продолжать развивать у детей эмоциональный отклик на музыку;

- развивать у детей умение различать маршевую и песенную музыку, отличать пляску, чувствовать настроение, создаваемое определенным характером музыки;

- развивать у детей способность припоминать знакомые мелодии, используя вспомогательные средства (предварительный рассказ, рассматривание картинок, картин, игрушек и др.);
- продолжать формировать умение играть на разных детских музыкальных инструментах;
- продолжать развивать у детей умение произносить все слова песни, соблюдая музыкальный темп;
- совершенствовать движения детей, отражающие метрическую пульсацию ($2/4$ и $4/4$), предполагающую изменение темпа движения;
- формировать у детей умение начинать движение одновременно с началом музыки, ориентироваться на вступление, изменять характер движения в соответствии с музыкальным звучанием;
- совершенствовать пространственную ориентировку детей: учить их выполнять движения по зрительному (картинке, стрелке-вектору), слуховому и двигательному сигналу;
- формировать у детей умение передвигаться под музыку по ориентирам (по указательному жесту, словесной команде, стрелке-вектору);
- развивать у детей координацию, плавность, выразительность движений, умение выполнять движения в определенном, соответствующем звучанию музыки ритме;
- развивать у детей умение чувствовать сильную долю такта (метр) при звучании музыки в размере $2/4$, $3/4$, $4/4$;
- формировать у детей умение выполнять движения в соответствии с характером музыки (быстро — медленно), бодро, свободно, подняв голову, не сутулясь и не шаркая ногами, маршировать под звучание марша, входить в зал, обходить его по периметру, останавливаться, затем по музыкальному сигналу начинать движение;
- развивать у детей понимание коммуникативного значения движений и жестов в танце, объяснять их словами;
- формировать у детей умение образовывать круг, сходиться в центре, затем возвращаться на место;
- совершенствовать ходьбу детей по кругу (друг за другом ритмично, четко, взмахивая руками) и в шеренге;
- совершенствовать бег детей друг за другом: легким шагом на носках без высокого подъема ног, затем высоко поднимая ноги, выбрасывая их вперед (руки на поясе);
- продолжать формировать у детей умение ходить парами по кругу (мальчики держат свободную руку на поясе, девочки придерживают край платья и т. д.), соблюдая дистанцию; учить детей выразительным движениям (поднимать плавно руки вверх, в стороны, заводить их за спину, за голову, поворачивать кистями рук);
- формировать у детей умение выполнять разные действия с предметами (передавать их друг другу, поднимать вверх, покачивать ими над головой, бросать и ловить мяч и т. д.), менять их характер движений в зависимости от характера музыки;
- совершенствовать выразительность движений детей, умение передавать с их помощью характерные черты персонажей сказок, рассказов и т.п.
- развивать у детей эмоциональность и свободу движений во время музыкальных игр;
- формировать у детей умение передвигаться шагом польки и переменным шагом, выполнять переменный шаг и приседание;
- развивать координацию движений, сенсомоторную интеграцию.
- развивать у детей пространственные ориентировки, общую моторику, координацию движений, сенсомоторную интеграцию.

2.2.6. Физическое развитие

Задачи образовательной области «Физическое развитие» детей с интеллектуальной недостаточностью решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-воспитательной работы (занятие физкультурой, утренняя зарядка, закаливающие процедуры после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, спортивные развлечения, а также воспитание культурно-гигиенических навыков и представлений о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

1. Физическая культура.
1. Формирование навыков гигиены и здорового образа жизни.

Разделы	Содержание разделов	Формы организации образовательной деятельности по реализации содержания	Методы и приемы реализации содержания
Физическая культура	1. Ориентировка в пространстве.	Занятие* физической культурой, зарядка, гимнастика, прогулка, физкультурные упражнения, и досуги, спортивные праздники.	Совместные действия взрослого и ребенка, показ образца выполнения действий, словесная инструкция, объяснение, упражнение, игра.
	2. Построения и перестроения.		
	3. Основные движения (бег, ходьба, прыжки, катание, бросание, ловля мяча, ползание, лазание)		
	4. Подвижные игры		
Формирование навыков гигиены и здорового образа жизни	1. Формирование культурно-гигиенических навыков	Игры с бытовыми предметами, отобразительные игры, сюжетно-дидактические игры, соблюдение режимных моментов, создание педагогических ситуаций.	Совместные действия взрослого и ребенка, показ образца выполнения действий, словесная инструкция, объяснение, упражнение, игра, наблюдение, чтение художественных произведений, рассказ, беседа, моделирование.

2.2.6.1. Организация и задачи деятельности по реализации образовательной области с детьми с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью

Раздел «Физическая культура»

Первый этап

Содержание раздела «Физическая культура» на первом этапе направлено на формирование у детей интереса и положительного отношения к занятиям физической культурой, накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями), развитие потребности в двигательной активности.

Реализация содержания образовательной области осуществляется в разных формах, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-воспитательной работы (утренняя гимнастика, занятия физкультурой, занятия лечебной физкультурой, массаж и закаливание, подвижные игры, прогулки, спортивные досуги и развлечения и др.). Однако основной формой организации психолого-педагогической работы является занятие физической культурой, в процессе которого реализуются задачи, определенные данной Программой.

Все занятия проводятся в форме увлекательных игр, удовлетворяющих потребность детей двигательной активности, доставляющих им удовольствие и радость. На первом этапе преимущественно проводятся занятия физкультурой с небольшими подгруппами детей (от 2 до 5 человек) и/или индивидуально, в зависимости от уровня психофизического развития каждого ребенка. Занятия два раза в неделю организуют воспитатели (или инструктор по физической культуре) в утреннее и вечернее время. В процессе занятий широко используется музыка в записи или в исполнении музыкального руководителя. Продолжительность занятия и физические нагрузки строго индивидуальны и могут меняться в зависимости от особенностей психофизического состояния детей, метеоусловий, времени года и т.п. Кроме этого, раз в неделю во второй половине дня воспитатель проводит со всеми воспитанниками игры, направленные на двигательное развитие детей. Занятия лечебной физкультурой дополняют, но не заменяют занятия физической культурой.

Занятия проводятся в физкультурном зале, а в теплое время года, часть занятий может быть перенесена на специально оборудованную площадку на участке дошкольного учреждения. Утренняя гимнастика проводится в игровой комнате. Для этого в ней оборудуется физкультурный уголок, который многофункционально используется в течение дня для стимулирования двигательной активности детей.

Физическое развитие тесно связано с формированием навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков, с эмоциональным и музыкальным развитием детей.

Основные задачи этапа:

- стимулировать двигательную активность детей;
- развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности;
- обогащать двигательный опыт детей;
- формировать положительное отношение к двигательным играм;
- развивать двигательное восприятие;
- развивать основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазание, ползание);
- формировать перекрестную схему ходьбы;
- развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений;
- формировать представления о собственном теле, его основных частях и их движениях;
- развивать понимание основных просьб-команд, отражающих основные движения и действия, направления движения (туда, в эту сторону, вперед, назад и т.п.).

- развивать ориентировку в пространстве, умение использовать пространство и находится в нем вместе с другими;
- развивать умение выполнять движения по подражанию, по образцу, по слову-сигналу;
- формировать ритмичность движений (равномерную повторность и чередование);
- учить воспроизводить по подражанию различные движения кистями и пальцами рук, прослеживая их взором;
- развивать координацию движений обеих рук, рук и ног;
- развивать умение сопровождать движения проговариванием коротких стихов и потешек;
- формировать умение выполнять серию движений под музыку (совместно со взрослым, по подражанию и по образцу).

Второй этап

Содержание раздела на *втором* этапе обеспечивает закрепление у детей интереса и положительного отношения к занятиям физической культурой, развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации), накопление и обогащение разнообразного двигательного опыта детей (овладение основными движениями), формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Систематическая работа по физическому развитию детей в дошкольном учреждении осуществляется в разнообразных формах, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-воспитательной работы (лечебная физкультура, массаж и закаливание, утренняя зарядка, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулка, спортивные досуги и развлечения). Основной формой организации работы по физическому воспитанию детей является занятие физической культурой, которое проводит воспитатель (2 раза в неделю) и подвижная игра (1 раз в неделю), обеспечивающее реализацию основных задач, определенных программой.

Занятия проводятся по подгруппам в утреннее и вечернее время воспитателями (с музыкальным сопровождением в записи или с участием музыкального руководителя). В случаях наличия в группе детей с грубыми нарушениями физического развития, необходимо проводить индивидуальные занятия, которые в дальнейшем позволят подготовить ребенка к участию в небольшой группе. Длительность занятия и физические нагрузки строго индивидуализированы и могут меняться в зависимости от особенностей психофизического состояния детей, метеоусловий, времени года и т.п.

Занятия по физической культуре на втором этапе обучения в плане решаемых задач и реализуемого содержания тесно связаны содержанием работы по другим разделам Программы, а также (развитие музыкально-ритмических движений, игра, формирование элементарных математических представлений, ознакомлением с окружающим и др.).

Занятия строятся на основе содержания, предлагаемого не только для второго этапа. В них также активно используется содержание первого этапа, что обеспечивает закрепление уже сформированных двигательных умений и навыков у детей и преемственность в системе работы.

Большое значение для решения задач развития и совершенствования способов двигательной активности детей имеет ее ежедневная организация во время прогулки, в процессе которой необходимо выделить 10-15 минут на проведение подвижных игр с различной степенью психофизической нагрузки (игр с ходьбой, бегом, прыжками, перестроениями, мячами и др.)

В соответствии с планом проводятся физкультурные досуги и спортивные праздники с участием родителей.

Основные задачи этапа

- стимулировать и поддерживать развитие двигательной активности детей;

- закреплять представления об основных частях тела;
- обогащать кинестетический опыт ребенка, совершенствовать кинестетическое восприятие;
- развивать двигательную память;
- формировать произвольные движения головой, руками, туловищем, ногами по образцу и словесной инструкции;
- учить менять темп движения (ползать, ходить, бегать) вместе со взрослым, а также по слову-сигналу;
- развивать умение воспринимать-воспроизводить позу по плоскостному образцу (самому, с помощью модели человеческой фигуры и режиссерской куклы);
- формировать умение ходить, бегать, удерживая предметы в одной и обеих руках;
- развивать точность и ловкость движений рук в играх с мячом;
- воспроизводить по подражанию различные движения кистями и пальцами рук, прослеживая их взором;
- продолжать формировать умения имитировать движения животных, птиц, растений, двигателей и т.п. в пластике: животных (кошка, собака, заяц и т.п.), птиц (цыпленок, курица, воробей и т.п.) растений (цветок, дерево), насекомых (бабочка), солнца, двигателей (поезд, машина и т.п.) и т.п.;
- формировать умение подпрыгивать на двух ногах на месте с помощью взрослого;
- формировать пространственные представления и ориентировки;
- развивать чувство равновесия;
- развивать чувство ритма;
- развивать координацию движений обеих рук, рук и ног со зрительным прослеживанием;
- развивать произвольные движения кистей и пальцев рук;
- формировать умение взаимодействовать со сверстниками в процессе совместных игр и упражнений, проявлять внимание друг к другу и оказывать помощь друг другу;
- развивать коммуникативные умения;
- учить соблюдению правил в подвижных играх и игровых упражнениях;
- развивать слуховое внимание;
- обогащать словарь детей за счет названий частей тела, движений, слов, обозначающих пространственные характеристики объектов и др.

Третий этап

Третий этап является завершающим в реализации задач образовательной области в дошкольном учреждении, а именно: развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации); накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями); формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Основной формой коррекционно-развивающей работы на третьем этапе обучения также являются специальные занятия по физической культуре. Кроме этого используются активно такие формы работы как: лечебная физкультура и массаж, коррекционная гимнастика, утренняя зарядка, подвижные игры, спортивные досуги, праздники и развлечения. Спортивные праздники проводятся с детьми в физкультурном зале, на улице в соответствии с погодными и сезонными особенностями. К их проведению привлекаются родители.

Занятия проводятся со всей группой детей, по подгруппам в утреннее и вечернее время воспитателями (с музыкальным сопровождением в записи или с участием музыкального руководителя) два-три раза в неделю. Длительность занятия и физические нагрузки строго индивидуализированы и могут меняться в зависимости от особенностей психофизического состояния детей, метеоусловий, времени года и т.п.

Занятия по физическому воспитанию на третьем этапе обучения тесно связаны с работой по развитию музыкально-ритмических движений, с сюжетно-ролевыми,

подвижными, театрализованными играми, с формированием элементарных математических представлений, с формированием представлений о себе и окружающем мире, а также с трудовым и эстетическим воспитанием детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Большое значение для решения задач развития и совершенствования способов двигательной активности детей имеет ее ежедневная организация во время прогулки, в процессе которой необходимо выделить 10-15 минут на проведение подвижных игр с различной степенью психофизической нагрузки (игр с ходьбой, бегом, прыжками, перестроениями, мячами и др.). На этом этапе целесообразно создавать детям на прогулке условия для проведения самостоятельных подвижных игр в небольших группах (по 3-4 человека).

Основные задачи этапа:

- продолжать поощрять и поддерживать двигательную активность детей;
- формировать произвольные движения головы, туловища, рук, ног, лица;
- учить воспроизводить по подражанию взрослому и графическому образцу различные движения кистями и пальцами рук;
- учить выполнять движения по рисунку, содержащему символические изображения направления движения (стрелки-векторы);
- развивать чувство ритма: передавать в движении ритм чередования (1/2, 3/4, 4/4);
- формировать умение ходить, ползать, бегать в заданном темпе, замедлять и ускорять движение по словесной команде и под музыку;
- развивать координацию движений рук и ног;
- совершенствовать зрительный контроль за движениями (перед зеркалом);
- развивать координацию движений частей тела; (рук и ног, рук, ног, рук и головы и т.п.)
- закреплять умение выполнять серию движений под музыку;
- развивать двигательную память: выполнять движения после короткой (5-10 сек.) и длительной (1 час, день, неделя) отсрочки во времени;
- закреплять умение сопровождать ритмические движения проговариванием коротких стихов, потешек;
- совершенствовать выразительные движения (уметь выразить в движении радость, удивление, огорчение, порицание, поощрение), умение выполнять их под музыку (подражать движениям лягушки, цапли, страуса, бабочки, совы, собачки и т.д.);
- развивать восприятие и воспроизведение движений по рисунку (с использованием режиссерской куклы или модели человеческой фигуры);
- развивать простые пантомимические движения;
- закреплять пространственные представления и ориентировки;
- совершенствовать умение взаимодействовать со сверстниками в процессе совместных игр и упражнений, проявлять внимание друг к другу и оказывать помощь друг другу ;
- развивать коммуникативные умения;
- учить соблюдению правил в подвижных играх и игровых упражнениях;
- развивать речевую активность, закрепляя названия действий, движений, пространственных отношений и характеристик объектов и т.п.).

Четвертый этап

Четвертый этап является завершающим в реализации задач образовательной области в дошкольном учреждении, а именно: развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации); накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями); формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Основной формой коррекционно-развивающей работы на *четвертом этапе* обучения также являются специальные занятия по физической культуре. Кроме этого используются активно такие формы работы как: лечебная физкультура и массаж, коррекционная гимнастика, утренняя зарядка, подвижные игры, спортивные досуги, праздники и развлечения. Спортивные праздники проводятся с детьми в физкультурном зале, на улице в соответствии с погодными и сезонными особенностями. К их проведению привлекаются родители.

Занятия проводятся со всей группой детей, по подгруппам в утреннее и вечернее время воспитателями (с музыкальным сопровождением в записи или с участием музыкального руководителя) два-три раза в неделю. Длительность занятия и физические нагрузки строго индивидуализированы и могут меняться в зависимости от особенностей психофизического состояния детей, метеоусловий, времени года и т.п.

Занятия по физическому воспитанию на третьем этапе обучения тесно связаны с работой по развитию музыкально-ритмических движений, с сюжетно-ролевыми, подвижными, театрализованными играми, с формированием элементарных математических представлений, с формированием представлений о себе и окружающем мире, а также с трудовым и эстетическим воспитанием детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Большое значение для решения задач развития и совершенствования способностей двигательной активности детей имеет ее ежедневная организация во время прогулки, в процессе которой необходимо выделить 10-15 минут на проведение подвижных игр с различной степенью психофизической нагрузки (игр с ходьбой, бегом, прыжками, перестроениями, мячами и др.). На этом этапе целесообразно создавать детям на прогулке условия для проведения самостоятельных подвижных игр в небольших группах (по 3-4 человека).

Основные задачи этапа:

- продолжать развивать целенаправленную двигательную активность детей, способы ее удовлетворения;
- формировать произвольность, согласованность, плавность, локализацию в пространстве движений частей тела (головы, туловища, рук, ног, лица), зрительно-двигательную координацию;
- формировать умение выполнять по образцу предложенному взрослым и графическому образцу различные движения кистями и пальцами рук;
- развивать умение выполнять движения, (передвижения) в опоре на графические изображения (рисунок, схему, символ);
- развивать чувство ритма: передавать в движении ритм чередования (1/2, 3/4, 4/4);
- совершенствовать ходьбу, ползание, бег (передвигаться в заданном темпе: быстром, среднем, медленном, и направлении; с изменением темпа и направления движения по сигналу; с использованием разных способов; с перестроениями; парами и т.п.);

- совершенствовать умение ловить разные предметы (мячи разной величины, обручи, мешочки и др.) и метать (в длину, в цель, в корзину и др.), принимая правильное исходное положение;
- закреплять умение выполнять движения (серии движений) с речевым и музыкальным сопровождением, формировать зрительно-двигательно-слуховую интеграцию;
- развивать двигательную память: выполнять движения после короткой (5-10 сек.) и длительной (1 час, день, неделя) отсрочки вовремя;
- формировать у детей умение осуществлять контроль динамического и статического равновесия;
- совершенствовать выразительность образных движений в имитационных и подвижных играх;
- закреплять пространственные представления и ориентировки, развивать пространственную организацию движений;
- формировать элементарные навыки построения (в ряд, в колонну по одному и в парах) и перестроения;
- совершенствовать умение взаимодействовать со сверстниками в процессе совместных игр и упражнений, проявлять внимание друг к другу и оказывать помощь друг другу;
- развивать способность взаимодействовать со сверстниками в подвижных играх, коммуникативные умения и речевую активность;
- развивать умение соблюдать правила в подвижных играх и игровых упражнениях;
- формировать умение лазать по гимнастической стенке, перелезать с пролета на пролет, соблюдать ритмичность при подъеме и спуске, используя приставной или попеременный шаг;
- развивать умение сохранять правильную осанку;
- совершенствовать технику выполнения прыжков: энергично отталкиваться, мягко и уверенно, приземляться, произвольно регулировать высоту и длину прыжка;
- развивать способность к произвольному мышечному напряжению и расслаблению.

Раздел «Формирование навыков гигиены и здорового образа жизни»

Первый этап

Содержание образовательной области направлено на достижение целей охраны здоровья детей и формирования основы культуры здоровья через решение следующих задач: сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей; воспитание культурно-гигиенических навыков; формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Содержание образовательной области на *первом этапе* обучения реализуется в разных формах организации работы, и, прежде всего, в ходе осуществления режимных моментов, непосредственного общения со взрослыми в течение дня, и взаимодействия с семьями детей. Большое значение в организации работы с детьми по формированию культурно-гигиенических навыков имеет организация педагогических ситуаций, которая может быть осуществлена во время, предусмотренное для самостоятельной деятельности детей.

При организации работы соблюдаются следующие условия: педагоги следят за тем, чтобы вода для умывания была теплой, а краны расположены на таком уровне, чтобы вода не затекала в рукава; мыло выбирается такого размера, чтобы ребенок с нарушениями моторного развития мог его удерживать в руках; для приема пищи используются предметы сервировки стола (посуда, приборы, салфетки, салфетницы и др.) безопасные, привлекательные, современные, эстетичные, легко моющиеся. В процессе формирования навыков самообслуживания используются разнообразные

гигиенические средства: твердое мыло, специальные щеточки для рук, жидкое мыло в удобной упаковке с дозатором и т.п.

Формирование первоначальных культурно-гигиенических навыков и привычек к самообслуживанию на первом этапе обучения происходит не изолированно, а в тесной связи с другими направлениями коррекционно-образовательной работы.

Началу работы по формированию данных навыков предшествуют игры с бытовыми предметами-орудиями и отобразительные игры. Например, одни и те же образные игрушки используются как в сюжетно-дидактических играх, так и в играх, формирующих навыки самообслуживания и культурно-гигиенические навыки. При развертывании таких игр и формировании у детей соответствующих действий применяются различные игрушки-аналоги: набор для уборки помещений, пылесос, кухонный комбайн, миксер и т. п. Уточняя назначение этих предметов в игре, ребенок с интеллектуальной недостаточностью открывает для себя область современных бытовых приборов, начинает постигать правила их применения и целесообразного использования. Это, в свою очередь, способствует более легкому овладению детьми «полезными машинами» в реальной бытовой практике.

Все режимные моменты в группах планируются с учетом постепенного включения детей в процесс целенаправленного формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. На первом этапе работа организуется с небольшими группами детей (3-4 ребенка) и индивидуально.

В процессе формирования культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания и обучения выполнению элементарных трудовых поручений принимают участие все педагоги. На этом этапе работа четко не дифференцируется между различными специалистами, работающими с группой. Ведущая роль принадлежит здесь воспитателям и их помощникам. Однако ни учитель-дефектолог, ни логопед, ни психолог принимают активное участие в формировании у детей этих навыков. В процессе формирования навыков самообслуживания используются естественные бытовые ситуации, в процессе которых педагоги решают общеразвивающие и коррекционные задачи (педагогические ситуации, различные игры и игровые упражнения). В связи с крайне ограниченным бытовым опытом и отсутствием самостоятельности у детей, поступающих в Учреждение, взаимодействие с ними организуется преимущественно индивидуально или в парах. Большое значение для реализации содержания области имеет его взаимосвязь с содержанием таких областей как «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие».

Успешность в решении поставленных перед областью задач зависит в значительной степени от участия семьи, которая может ускорить процесс закрепления у ребенка формируемых умений и навыков.

Основные задачи раздела:

- поддерживать и поощрять стремление детей к проявлениям самостоятельности при выполнении гигиенических процедур;
- знакомить детей с предметами бытового назначения (одежда, посуда, гигиенические средства и др.), которые необходимы для гигиены и сохранения здоровья;
- обогащать опыт выполнения детьми безопасных движений, важных для сохранения здоровья (осторожно брать предметы со стола, проходить между стоящими предметами и т. п.);
- продолжать формировать представления о воде как важном средстве поддержания чистоты тела и жилища;
- обогащать опыт выполнения детьми разнообразных бытовых и орудийных действий (совместно со взрослым, по образцу и самостоятельно) с предметами домашнего обихода, личной гигиены, с предметами бытового назначения;
- воспитывать у детей опрятность, культуру еды (культурно-гигиенические навыки);

- формировать положительное отношение к чистому, опрятному ребенку;
- развивать общую и тонкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе умывания, раздевания и одевания, приема пищи;
- воспитывать у детей умение соблюдать в игре элементарные правила поведения и взаимодействия, знакомя их с нормами гигиены и здорового образа жизни на основе игрового сюжета;
- воспитывать доброжелательное отношение друг к другу и взаимопомощь при выполнении гигиенических процедур, умение благодарить друг друга за помощь;
- формировать у детей потребность в общении, учить их использовать речевые и неречевые средства общения в ситуации взаимодействия в играх на темы сохранения здоровья и здорового образа жизни (плохо – хорошо, полезно – вредно для здоровья), безопасности жизнедеятельности;
- осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у детей;
- создавать благоприятные физиологические условия для нормального роста тела, развития позвоночника и восстановления правильного положения тела ребенка, исходя из его индивидуально-типологических особенностей;
- проводить с детьми игровые закалывающие процедуры, упражнения, направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, тактильной чувствительности тела, повышение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц и т. п.;
- развивать у детей правильное динамическое и статическое дыхание, стимулирующее функционирование сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
- снижать повышенное психическое возбуждение детей, поддерживать их положительный эмоциональный настрой.

Второй этап

Содержание образовательной области на *втором этапе* направлено на сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, воспитание культурно-гигиенических навыков; формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Оно реализуется в разных формах организации работы, и, прежде всего, в ходе осуществления режимных моментов, непосредственного общения со взрослыми в течение дня, и взаимодействия с семьями детей. Для проведения работы по формированию культурно-гигиенических навыков продуктивно используется время, предусмотренное для самостоятельной деятельности детей, которое используется для организации предлагаемых педагогических ситуаций.

В процессе работы много внимания уделяется совершенствованию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. Для этого используются разнообразные гигиенические средства: твердое мыло, специальные щетки для рук, жидкое мыло в удобной упаковке с дозатором и т.п. Работа продолжается в тесной связи с другими направлениями коррекционно-образовательной работы.

Закрепление формируемых умений и навыков происходит в процессе дидактических, сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактических игр, в процессе которых применяются различные игрушки-аналоги: набор для уборки помещений, пылесос, кухонный комбайн, миксер и т.п. Уточняя назначение этих предметов в игре, ребенок с интеллектуальной недостаточностью открывает для себя область современных бытовых приборов, начинает постигать правила их применения и целесообразного и безопасного использования.

Все режимные моменты в группах планируются с учетом постепенного включения детей в процесс целенаправленного формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. На втором этапе работа организуется с небольшими группами детей (3-4 ребенка) и индивидуально.

В процессе формирования культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания и обучения выполнению элементарных трудовых поручений принимают участие все педагоги, но ведущую роль выполняют воспитатели и их помощник. В процессе формирования навыков самообслуживания используются естественные бытовые ситуации, в процессе которых педагоги решают общеразвивающие и коррекционные задачи (педагогические ситуации, различные игры и игровые упражнения).

В связи с крайне ограниченным бытовым опытом и отсутствием самостоятельности у детей, поступающих в Учреждение, взаимодействие с ними организуется преимущественно индивидуально или в парах. Большое значение для реализации содержания области имеет его взаимосвязь с содержанием таких областей как «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие».

Успешность в решении поставленных перед областью задач зависит в значительной степени от участия семьи, которая может ускорить процесс закрепления у ребенка формируемых умений и навыков.

Основные задачи раздела:

- поддерживать и поощрять стремление детей к проявлению самостоятельности при выполнении гигиенических процедур;
- знакомить детей с предметами бытового назначения (одежда, посуда, гигиенические средства и др.), которые необходимы для гигиены и сохранения здоровья;
- учить детей безопасным движениям, важным для сохранения здоровья (осторожно брать предметы со стола, проходить между стоящими предметами и т. п.);
- формировать представления о воде как важном средстве поддержания чистоты тела и жилища;
- обогащать опыт выполнения действий (совместно со взрослым, по образцу и самостоятельно) с предметами домашнего обихода, личной гигиены, с предметами бытового назначения;
- воспитывать у детей опрятность, культуру еды (культурно-гигиенические навыки);
- формировать положительное отношение к чистому, опрятному ребенку;
- развивать общую и тонкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе умывания, раздевания и одевания, приема пищи;
- воспитывать у детей умение соблюдать в игре элементарные правила поведения и взаимодействия, знакомя их нормам гигиены и здорового образа жизни на основе игрового сюжета;
- обогащать опыт доброжелательного отношения друг к другу и взаимопомощи при выполнении гигиенических процедур, умение благодарить друг друга за помощь;
- формировать у детей потребность в общении, учить их использовать речевые и неречевые средства общения в ситуации взаимодействия в играх на темы сохранения здоровья и здорового образа жизни (плохо – хорошо, полезно – вредно для здоровья), безопасности жизнедеятельности;
- осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у детей;
- создавать благоприятные физиологические условия для нормального роста тела, развития позвоночника и восстановления правильного положения тела ребенка, исходя из его индивидуально-типологических особенностей;
- проводить с детьми игровые закаливающие процедуры, упражнения, направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, тактильной чувствительности тела, повышение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц и т. п.;
- развивать у детей навык правильного динамического и статического дыхания, стимулирующего функционирование сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
- способствовать снижению психического возбуждения у детей, поддержанию их

положительного эмоционального настроя;

- способствовать привлечению родителей к формированию культурно-гигиенических навыков и привычки соблюдать элементарные правила здорового образа жизни (соблюдать режим питания, сна и бодрствования, двигательный режим, соблюдать чистоту и порядок в окружении, проводить закаливающие процедуры (водой, воздухом, солнцем) и др.).

Третий этап

Содержание образовательной области на *третьем этапе* направлено на обеспечение охраны здоровья детей и формирование основ культуры здоровья, а именно сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, формирование культурно-гигиенических навыков и начальных представлений о здоровом образе жизни.

Содержание образовательной области на третьем этапе обучения реализуется в разных формах организации работы, и, прежде всего, в ходе осуществления режимных моментов, непосредственного общения со взрослыми в течение дня, и взаимодействия с семьями детей. Для организации работы с детьми по формированию культурно-гигиенических навыков продуктивно используется время, предусмотренное для самостоятельной деятельности детей, которое используется для организации предлагаемых педагогических ситуаций.

В процессе работы много внимания уделяется совершенствованию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. Для этого используются разнообразные гигиенические средства: твердое мыло, специальные щеточки для рук, жидкое мыло в удобной упаковке с дозатором и т.п. Работа продолжается в тесной связи с другими направлениями коррекционно-образовательной работы.

Закрепление формируемых умений и навыков происходит в процессе дидактических, сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактических игр, в процессе которых применяются различные игрушки-аналоги: набор для уборки помещений, пылесос, кухонный комбайн, миксер и т.п. Уточняя назначение этих предметов в игре, ребенок с интеллектуальной недостаточностью открывает для себя область современных бытовых приборов, начинает постигать правила их применения и целесообразного и безопасного использования.

Все режимные моменты в группах планируются с учетом постепенного включения детей в процесс целенаправленного формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. На третьем этапе работа организуется с группой или подгруппами детей (5-6 человек) и индивидуально.

В процессе формирования культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания и обучения выполнению элементарных трудовых поручений принимают участие все педагоги, но ведущую роль выполняют воспитатели и их помощник. В процессе формирования навыков самообслуживания используются естественные бытовые ситуации, в процессе которых педагоги решают общеразвивающие и коррекционные задачи (педагогические ситуации, различные игры и игровые упражнения).

К старшему дошкольному возрасту дети приобретают достаточно разнообразный бытовой опыт и относительную самостоятельность, поэтому им необходимо предоставлять возможность действовать самостоятельно. Большое значение для реализации содержания области имеет его взаимосвязь с содержанием таких областей как «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие».

Успешность в решении поставленных перед областью задач зависит в значительной степени от участия семьи, которая может ускорить процесс закрепления у ребенка формируемых умений и навыков.

Основные задачи раздела

- поддерживать и поощрять стремление детей к проявлению самостоятельности при выполнении гигиенических процедур;
 - знакомить детей с предметами бытового назначения (одежда, посуда, гигиенические средства и др.), которые необходимы для гигиены и сохранения здоровья;
 - учить детей безопасным движениям, важным для сохранения здоровья (осторожно брать предметы со стола, проходить между стоящими предметами и т. п.);
 - формировать представления о воде как важном средстве поддержания чистоты тела и жилища;
 - обогащать опыт выполнения действий (совместно со взрослым, по образцу и самостоятельно) с предметами домашнего обихода, личной гигиены, с предметами бытового назначения;
 - воспитывать у детей опрятность, культуру еды (культурно-гигиенические навыки);
 - формировать положительное отношение к чистому, опрятному ребенку;
 - развивать общую и тонкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе умывания, раздевания и одевания, приема пищи;
 - воспитывать у детей умение соблюдать в игре элементарные правила поведения и взаимодействия, знакомя их нормам гигиены и здорового образа жизни на основе игрового сюжета;
 - обогащать опыт доброжелательного отношения друг к другу и взаимопомощи при выполнении гигиенических процедур, умение благодарить друг друга за помощь;
- формировать у детей потребность в общении, учить их использовать речевые и неречевые средства общения в ситуации взаимодействия в играх на темы сохранения здоровья и здорового образа жизни (плохо – хорошо, полезно – вредно для здоровья), безопасности жизнедеятельности;
- осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у детей;
 - создавать благоприятные физиологические условия для нормального роста тела, развития позвоночника и восстановления правильного положения тела ребенка, исходя из его индивидуально-типологических особенностей;
 - проводить с детьми игровые закаливающие процедуры, упражнения, направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, тактильной чувствительности тела, повышение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц и т. п.;
 - развивать у детей навык правильного динамического и статического дыхания, стимулирующего функционирование сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
 - способствовать снижению психического возбуждения у детей, поддержанию их положительного эмоционального настроя;
 - способствовать привлечению родителей к формированию культурно-гигиенических навыков и привычки соблюдать элементарные правила здорового образа жизни (соблюдать режим питания, сна и бодрствования, двигательный режим, соблюдать чистоту и порядок в окружении, проводить закаливающие процедуры (водой, воздухом, солнцем) и др.).

Четвертый этап

Содержание образовательной области на *четвертом этапе* направлено на обеспечение охраны здоровья детей и формирование основ культуры здоровья, а именно сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, формирование культурно-гигиенических навыков и начальных представлений о здоровом образе жизни. Содержание образовательной области на четвертом этапе обучения реализуется в разных формах организации работы, и, прежде всего, в ходе осуществления режимных моментов, непосредственного общения со взрослыми в течение дня, и взаимодействия с семьями детей. Для организации работы с детьми по формированию культурно-гигиенических навыков продуктивно используется время, предусмотренное для самостоятельной

деятельности детей, которое используется для организации предлагаемых педагогических ситуаций.

В процессе работы много внимания уделяется закреплению культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. Для этого используются разнообразные гигиенические средства: твердое мыло, специальные щеточки для рук, жидкое мыло в удобной упаковке с дозатором и т.п. Работа продолжается в тесной связи с другими направлениями коррекционно-образовательной работы.

Закрепление формируемых умений и навыков происходит в процессе дидактических, сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактических игр, в процессе которых применяются различные игрушки-аналоги: набор для уборки помещений, пылесос, кухонный комбайн, миксер и т.п. Уточняя назначение этих предметов в игре, ребенок с интеллектуальной недостаточностью открывает для себя область современных бытовых приборов, начинает постигать правила их применения и целесообразного и безопасного использования.

Все режимные моменты в группах планируются с учетом постепенного включения детей в процесс целенаправленного формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. На третьем этапе работа организуется с группой или подгруппами детей (5-6 человек) и индивидуально.

В процессе формирования культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания и обучения выполнению трудовых поручений принимают участие все педагоги, но ведущую роль выполняют воспитатели и их помощник. В процессе формирования навыков самообслуживания используются естественные бытовые ситуации, в процессе которых педагоги решают общеразвивающие и коррекционные задачи (педагогические ситуации, различные игры и игровые упражнения).

К старшему дошкольному возрасту дети приобретают достаточно разнообразный бытовой опыт и относительную самостоятельность, поэтому им необходимо предоставлять возможность действовать самостоятельно. Большое значение для реализации содержания области имеет его взаимосвязь с содержанием таких областей как «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие».

Успешность в решении поставленных перед областью задач зависит в значительной степени от участия семьи, которая может ускорить процесс закрепления у ребенка формируемых умений и навыков.

Основные задачи этапа:

- развивать у детей способность осуществлять контроль над действиями и поведением (выполнять действия с безопасными бытовыми предметами, безопасно передвигаться в пространстве вместе с другими детьми, проявлять предусмотрительность, осторожность в разных бытовых ситуациях в детском саду и дома и др.);

- закреплять представления о воде как важном средстве поддержания чистоты тела и жилища;

- закреплять навыки действий с предметами домашнего обихода, личной гигиены, выполнять орудийные действия с предметами бытового назначения (вместе со взрослым, по образцу и самостоятельно);

- воспитывать бережливость, аккуратность в процессе действий с предметами гигиены, одеждой, обувью и т.п.;

- воспитывать опрятность, закреплять навыки культуры еды;

- формировать положительное отношение к собственному опрятному виду, умение замечать и устранять неопрятность у себя и сверстника;

- развивать общую и мелкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе умывания, раздевания и одевания, приема пищи;

- закреплять у детей умение соблюдать в играх правила нормативного и безопасного поведения и взаимодействия, продолжать знакомить их с нормами гигиены и здорового образа жизни на основе игровых сюжетов;
- осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у детей;
- продолжать воспитывать доброжелательное отношение друг к другу и взаимопомощь при выполнении действий по самообслуживанию;
- формировать у детей потребность во взаимодействии со сверстником и взрослым, закреплять умение использовать вербальные и невербальные средства в играх на темы сохранения здоровья и здорового образа жизни (плохо – хорошо, полезно – вредно для здоровья), безопасности жизнедеятельности.
- осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия;
- продолжать проводить в игровой форме закаливающие процедуры с использованием полифункционального оборудования (сенсорные тропы и дорожки, сухой бассейн и др.), упражнения, направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, тактильной чувствительности тела, повышение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление-напряжение мышц и т.п.;
- продолжать развивать у детей правильное динамическое и статическое дыхание, стимулирующему функционирование сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
- развивать у детей умение замечать у себя и других психическое напряжение, знакомить со способами релаксации

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью и пронизывает все направления образовательной деятельности в детском саду. Взрослый является на всех этапах воспитания и обучения основным организатором деятельности ребенка с интеллектуальной недостаточностью, обеспечивая ему возможность познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими, в специально организованной среде, т. е. обеспечивает овладение каждым ребенком разнообразными культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений и опыта разнообразной деятельности во всей его полноте детьми с задержкой психического развития и с умственной отсталостью в силу нарушений познавательной, эмоциональной и моторной сферы затруднен и проходит медленнее, чем у нормально развивающихся сверстников. Поэтому он возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера-организатора, который использует разные приемы для формирования, активизации и поддержания интереса ребенка к окружающему и мотивации к его освоению. По мере развития детей, приобретения ими опыта деятельности и взаимодействия со сверстниками и взрослыми дифференцированно меняется характер отношений — взрослый равноправно относительно ребенка включается в процесс деятельности, участвуя в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

В образовательной деятельности в Учреждении реализуется лично ориентированная модель работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью, традиционная для системы образования детей с ОВЗ. Она основывается на разработанных в специальной педагогике принципах коррекционной работы, ведущими из которых являются принцип принятия ребенка и принцип помощи, применение которых представлено в рамках раздела 2.5 Программы.

В процессе взаимодействия взрослый строит общение с ребенком с учетом индивидуальных особенностей и уровня его психического развития. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях, налаживает доверительные отношения с ребенком. Взрослый старается избегать запретов и наказаний, использует ограничения в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль взаимоотношений и воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, создает эмоционально благоприятную среду, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми и позитивных качеств личности: доброты, открытость, честность, внимательность к другим, уверенность в собственных силах, целеустремленность, настойчивость, самостоятельность, любознательность.

Много внимания в процессе взаимодействия взрослых с ребенком уделяется социально-эмоциональному развитию детей средствами всех доступных видов деятельности. Осуществляется развитие умения адекватно воспринимать чувства окружающих, адекватно выражать свои чувства с помощью вербальных и невербальных средств в стандартных ситуациях, осознать свои переживания.

Способы и направления поддержки детской инициативы

Активность ребенка является основной формой его жизнедеятельности, необходимым условием его развития, которая закладывает фундамент и дает перспективы роста интеллектуального, творческого потенциала ребенка.

Специфические виды деятельности развиваются, порой, без помощи взрослого и даже вопреки его запретам. В этом и заключается их истинно детская сущность. К таким видам деятельности относится экспериментирование и игра - важнейший вид поисковой деятельности. Экспериментирование лежит в основе любого процесса детского познания и пронизывает все сферы детской жизни.

Поэтому, что бы такая «стихийная» познавательная деятельность детей приобрела осмысленность и развивающий эффект в Учреждении созданы условия, необходимые для развития познавательно-интеллектуальной активности детей, учитывающие следующие факторы:

- предметно-развивающая среда должна быть разнообразна по своему содержанию;
- образовательная и игровая среда, должна стимулировать развитие поисково-познавательной деятельности детей;
- содержание развивающей среды должно учитывать индивидуальные особенности, психофизические особенности и интересы детей конкретной группы;
- родители должны быть в курсе всего, что происходит в жизни ребенка: чем он занимался, что нового узнал, чем ему нужно помочь в поиске нового и т. д.

При организации работы в этом направлении мы придерживались следующих принципов:

Деятельности - стимулирование детей на активный поиск новых знаний в совместной деятельности с взрослым, в игре и в самостоятельной деятельности.

Вариативности - предоставление ребенку возможности для оптимального самовыражения через осуществление права выбора, самостоятельного выхода из проблемной ситуации.

Креативности - создание ситуаций, в которых ребенок может реализовать свой творческий потенциал через совместную и индивидуальную деятельность.

Однако полноценной развивающей среды и условий не достаточно, чтобы у детей повысился уровень познавательной активности. Здесь важно разнообразие форм и методов организации детской познавательной деятельности.

В работе с проблемами в интеллектуальном развитии по формированию познавательной активности успешны такие приёмы, как:

- моделирование ситуаций с участием персонажей,
- индивидуально-личностное общение с ребенком,
- поощрение самостоятельности,
- побуждение и поддержка детских инициатив во всех видах деятельности,
- оказание поддержки развитию индивидуальности ребенка.

Именно такое многообразие методов и приёмов позволяет развивать познавательную активность и любознательность детей.

Наиболее эффективными формами работы для поддержки детской инициативы являются следующие:

1. Специально – организованная познавательная деятельность
2. Совместная исследовательская деятельность взрослого и детей - опыты и экспериментирование с природным и бросовым материалами.
3. Совместная индивидуальная деятельность педагога и ребенка в комнате для игр с песком и водой.
4. Совместная деятельность взрослого и детей по преобразованию предметов рукотворного мира и живой природы.
5. Самостоятельная деятельность детей.

Педагогу важно так организовать детскую деятельность, в том числе самостоятельную, чтобы воспитанник упражнял себя в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, действовать, добиваться поставленной цели. То, что привлекательно, забавно, интересно, пробуждает любопытство и довольно легко запоминается. Особенно легко запоминается и долго сохраняется в памяти тот материал, с которым ребёнок что-то делал сам: ощупывал, вырезал, строил, составлял, изображал.

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Обновление системы дошкольного образования, процессы гуманизации и демократизации в нем обусловили необходимость активизации взаимодействия дошкольного учреждения с семьей.

Поэтому не случайно в последние годы начала развиваться и внедряться новая философия взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. В основе ее лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность.

Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка в младенческом, раннем и дошкольном возрасте. Она так же важна и для ребенка с пробелами интеллектуального развития, хотя высокую эффективность этого процесса обеспечить, как правило, не может в силу наличия у ребенка особых образовательных потребностей, что требует высококвалифицированной помощи. Поэтому при создании и реализации АООП дошкольного образования педагогам, необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, ее ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения родителей (законных представителей) в деле воспитания и развития их детей.

Взаимодействие с семьей в духе партнерства в деле образования и воспитания детей является предпосылкой для обеспечения их полноценного развития.

Партнерство означает, что отношения обеих сторон строятся на основе совместной ответственности за воспитание детей, преследуют одни и те же цели и сотрудничают для их достижения. Согласие партнеров с общими целями и методами воспитания и сотрудничество в их достижении позволяют объединить усилия и обеспечить преемственность и взаимодополняемость в образовательной деятельности.

Все специалисты, работающие с группой воспитанников (учитель-дефектолог, воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог и др.), поддерживают семью в деле развития ребенка. Уважение, сопереживание и искренность являются важными позициями, способствующими позитивному проведению диалога.

Диалог с родителями (законными представителями) необходим также для планирования педагогической работы. Знание педагогами семейного уклада доверенных им детей позволяет эффективнее решать образовательные задачи, передавая детям дополнительный опыт. Педагоги, в свою очередь, информируют родителей (законными представителями) о своей работе и о поведении детей во время пребывания в детском саду, о возможностях сотрудничества, способствующего адаптации ребенка к детскому саду, его развитию, эффективному использованию предлагаемых форм образовательной работы. В этом случае ситуативное взаимодействие способно стать настоящим образовательным партнерством.

Организация предлагает родителям (законным представителям) активно участвовать в образовательной работе и в отдельных занятиях значимых для обеспечения ее деятельности. Родители (законные представители) могут привнести в жизнь Организации свои особые умения, пригласить детей к себе на работу, поставить для них спектакль, организовать совместное посещение музея, театра, помочь с уборкой территории и вывозом мусора, сопровождать группу детей во время экскурсий и т.п.

Разнообразные возможности для привлечения родителей (законных представителей) предоставляет проектная работа. Родители (законные представители) могут принимать участие в планировании и подготовке проектов, праздников, экскурсий и т.д., могут также самостоятельно планировать родительские мероприятия и проводить их своими силами.

Организация инициирует и поддерживает обмен мнениями между родителями (законными представителями), возникновение социальных сетей и семейную взаимопомощь.

Цель деятельности дошкольного учреждения в сотрудничестве с родителями – привлечь семью как субъекта образовательных отношений к участию в образовательной деятельности путем оказания ей профессиональной помощи более полной реализации ее воспитательных функций:

- оказания ребенку помощи в развитии;
- создания ребенку в семье благоприятного психологического климата через систему отношения членов семьи к нему и его социальным-эмоциональным и образовательным потребностям;
- создания предметной развивающей среды в семье для организации разных форм активности и деятельности ребенка с учетом его потребностей и возможностей развития.

Задачи работы с родителями:

- воспитание уважения к детству и родительству;
- взаимодействие с родителями для изучения их семейной микросреды;
- повышение и содействие общей культуры семьи и психолого-педагогической компетентности родителей;

оказание практической и теоретической помощи родителям воспитанников через трансляцию основ теоретических знаний и формирование умений и навыков практической работы с детьми;

использование с родителями различных форм сотрудничества и совместного творчества, исходя из индивидуально-дифференцированного подхода к семьям.

Основные условия, необходимые для реализации доверительного взаимодействия между учреждением и семьей, являются следующие:

изучение семей воспитанников: учет различий в возрасте родителей, их образовании, общем культурном уровне, личностных особенностей родителей, их взглядов на воспитание, структуры и характера семейных отношений и др.;

открытость детского сада семье;

ориентация педагога на работу с детьми и родителями.

Работа с родителями строится в соответствии со следующими *этапами*:

1) Проектирование содержания и форм работы с родителями. Проведение экспресс-опроса с целью изучения их потребностей. Важно не только сообщить родителю о том, что ДООУ хочет делать с его ребенком, но и узнать, чего он ждет от ДООУ. Полученные данные следует использовать для дальнейшей работы.

2) Установление между педагогами и родителями доброжелательных отношений с установкой на будущее деловое сотрудничество. Необходимо заинтересовать родителей той работой, которую предполагается с ними проводить, сформировать у них положительный образ ребенка.

3) Формирование у родителей более полного образа своего ребенка и правильного его восприятия посредством сообщения им знаний, информации, которые невозможно получить в семье и которые оказываются неожиданными и интересными для них. Это может быть информация о некоторых особенностях общения ребенка со сверстниками, его отношении к труду, достижениях в продуктивных видах деятельности.

4) Совместное с взрослыми исследование и формирование личности ребенка. На данном этапе планируется конкретное содержание работы, выбираются формы сотрудничества.

Все формы с родителями подразделяются на коллективные (массовые), индивидуальные и наглядно-информационные; традиционные и нетрадиционные.

Коллективные (массовые) формы подразумевают работу со всем или большим составом родителей ДООУ (группы). Это совместные мероприятия педагогов и родителей. Некоторые из них подразумевают участие и детей.

Индивидуальные формы предназначены для дифференцированной работы с родителями воспитанников.

Наглядно-информационные - играют роль опосредованного общения между педагогами и родителями.

Просветительско-информационные формы взаимодействия с родителями

Общее родительское собрание Учреждения

Его цель - координация действий родительской общественности и педагогического коллектива по вопросам образования, воспитания, оздоровления и развития воспитанников. На общих родительских собраниях обсуждаются проблемы воспитания детей. Как и любое родительское собрание требует тщательной предварительной подготовки (см. ниже).

Тематические индивидуальные консультации организуются с целью ответить на все вопросы, интересующие родителей. Часть консультации посвящается трудностям воспитания детей. Они могут проводиться и специалистами по общим и специальным вопросам, например, развитию музыкальности у ребенка, охране его психики, обучению

грамоте и др. Консультации близки к беседам, основная их разница в том, что последние предусматривают диалог, его ведет организатор бесед. Педагог стремится дать родителям квалифицированный совет, чему-то научить. Эта форма помогает ближе узнать жизнь семьи и оказать помощь там, где больше всего она нужна, побуждает родителей серьезно присматриваться к детям, задумываться над тем, какими путями их лучше воспитывать. Главное назначение консультации — родители убеждаются в том, что в детском саду они могут получить поддержку и совет.

Групповые собрания родителей — это форма организованного ознакомления родителей с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях детского сада и семьи (обсуждаются проблемы жизнедеятельности группы).

Собрание готовится заранее, объявление вывешивается за 3—5 дней. В объявлении можно поместить небольшие задания для родителей, например, понаблюдать за поведением детей, сформированными навыками, обратить внимание на детские вопросы и т.д. Задания обусловлены темой предстоящего собрания. Как показывает опыт, родители активнее реагируют на индивидуальные приглашения.

Открытые занятия с детьми в Учреждении для родителей. Родители знакомятся со структурой и спецификой проведения занятий.

Тренинги. Тренинговые игровые упражнения и задания помогают дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать более удачные формы обращения к нему и общения с ним, заменять нежелательные конструктивными. Родитель, вовлекаемый в игровой тренинг, начинает общение с ребенком, постигает новые истины.

Педагогические беседы с родителями. Оказание родителям своевременной помощи по тому или иному вопросу воспитания. Это одна из наиболее доступных форм установления связи с семьей. Беседа может быть как самостоятельной формой, так и применяться в сочетании с другими, например, она может быть включена в собрание, посещение семьи.

Цель педагогической беседы — обмен мнениями по тому или иному вопросу; ее особенность — активное участие и воспитателя и родителей. Беседа может возникать стихийно по инициативе и родителей и педагога. Последний продумывает, какие вопросы задаст родителям, сообщает тему и просит их подготовить вопросы, на которые бы они хотели получить ответ. Планируя тематику бесед, надо стремиться к охвату по возможности всех сторон воспитания. В результате беседы родители должны получить новые знания по вопросам обучения и воспитания дошкольника. Кроме того, беседы должны отвечать определенным требованиям:

- быть конкретными и содержательными;
- давать родителям новые знания по вопросам обучения и воспитания детей;
- пробуждать интерес к педагогическим проблемам;
- повышать чувство ответственности за воспитание детей.

Индивидуальные консультации. Консультации по своему характеру близки к беседе. Разница в том, что беседа — это диалог воспитателя и родителя, а проводя консультацию, отвечая на вопросы родителей, педагог стремится дать квалифицированный совет.

Досуговые формы взаимодействия с родителями

Досуговые формы организации общения призваны устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между родителями и детьми. В дальнейшем педагогам проще налаживать с

ними контакты, предоставлять педагогическую информацию. Такие формы сотрудничества с семьей могут быть эффективными, только если воспитатели уделяют достаточное внимание педагогическому содержанию мероприятия, а установление неформальных доверительных отношений с родителями не является основной целью общения.

Праздники, утренники, мероприятия (концерты, соревнования).

К данной группе форм относятся проведение педагогами дошкольных учреждений таких традиционных совместных праздников и досугов. Такие вечера помогают создать эмоциональный комфорт в группе, сблизить участников педагогического процесса. Родители могут проявить смекалку и фантазию в различных конкурсах. Они могут выступать в роли непосредственных участников: участвовать в составлении сценария, читать стихотворения, петь песни, играть на музыкальных инструментах и рассказывать интересные истории и т.д.

Выставки работ родителей и детей.

Такие выставки, как правило, демонстрируют результаты совместной деятельности родителей и детей. Это важный момент в построении взаимоотношений между ребёнком и родителем и значимый для воспитателя (повышение активности родителей в жизни группы, один из показателей комфортности внутрисемейных отношений).

Наглядно-информационные формы взаимодействия с родителями.

Данные формы общения педагогов и родителей решают задачи ознакомления родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях дошкольного учреждения, позволяют правильнее оценить деятельность педагогов, пересмотреть методы и приемы домашнего воспитания, объективнее увидеть деятельность воспитателя.

Наглядно-информационные формы условно разделены на две группы:

1. Задачами первой группы — *информационно-ознакомительной* — является ознакомление родителей с самим дошкольным учреждением, особенностями его работы, с педагогами, занимающимися воспитанием детей, и преодоление поверхностных мнений о работе дошкольного учреждения.

2. Задачи второй группы — *информационно-просветительской* — близки к задачам познавательных форм и направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста. Их специфика заключается в том, что общение педагогов с родителями здесь не прямое, а опосредованное — через газеты, организацию выставок и т.п.

В их использовании соблюдаются принципы целенаправленности и систематичности. Главная задача данных форм работы - познакомить родителей с условиями, задачами, содержанием, методами воспитания детей в ДОУ (группе) и способствовать преодолению поверхностного суждения о роли детского сада в жизни ребенка с интеллектуальной недостаточностью, оказывать практическую помощь семье. К ним относятся:

- записи интересных бесед с детьми,
- видеофрагменты организации различных видов деятельности, режимных моментов, занятий;
- фотографии,
- выставки детских работ,
- стенды, ширмы, папки-передвижки.

Выставки, вернисажи детских работ. Их цель - демонстрируя родителям важных разделов программы или успехов детей по освоению программы (рисунки, самодельные игрушки, творческие работы).

Информационные листы. Они могут нести в себе следующую информацию:

объявления о собраниях, событиях, экскурсиях;

просьбы о помощи;

благодарность добровольным помощникам и т.д.

Памятки для родителей. Небольшое описание (инструкция) правильного (грамотного) по выполнению каких либо действий .

Папки–передвижки. Формируются по тематическому принципу: «Чтобы наши дети не болели», «Роль отца в воспитании детей» и т.д. Папка дается во временное пользование родителям. Когда родители ознакомятся с содержанием папки-передвижки, с ними следует побеседовать о прочитанном, ответить на возникшие вопросы, выслушать предложения и т.д.

Родительская газета оформляется самими родителями. В ней они отмечают интересные случаи из жизни семьи, делятся опытом воспитания по отдельным вопросам. Например, «Выходной день семьи», «Моя мама», «Мой папа», «Я дома» и т.д.

Информационно-аналитические формы организации взаимодействия с родителями

Основной задачей информационно-аналитических форм организации общения с родителями являются сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Только на аналитической основе возможно осуществление индивидуального, личностно-ориентированного подхода к ребенку в условиях дошкольного учреждения, повышение эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми и построение грамотного общения с их родителями.

Анкетирование. Один из распространенных методов диагностики, который используется работниками Учреждения с целью изучения семьи, выяснения образовательных потребностей родителей, установления контакта с её членами, для согласования воспитательных воздействий на ребенка

Получив реальную картину, на основе собранных данных педагогом определяется и вырабатывается тактика общения с каждым родителем и ребёнком. Это помогает лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи, учесть ее индивидуальные особенности.

Письменные формы взаимодействия с родителями. Когда возникают трудности с организацией непосредственных встреч с родителями (при сложностях с графиком работы либо по другим причинам), поддерживать контакт помогают: письменное обращение специалистов или администрации Учреждения средствами почтовой связи, электронной почты либо мобильной связи (SMS-сообщения).

Действенной формой является связь с родителями через сеть Интернет - сайт Учреждения и группы в социальных сетях .

Организуемая с семьей работа: помогает нацелить родителей на необходимость поддержания в ребенке пытливости, любознательности. Это не только позволяет вовлечь родителей в образовательный процесс, но и сплачивает семью (многие задания выполняются совместно). Таким образом, правильно организованная предметная среда и ее содержательное наполнение, ряд эффективных методов и приемов, тесное взаимодействие с родителями, организация совместной практической деятельности

взрослых и детей являются важными условиями поддержания и развития детской познавательной активности.

2.5. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (с проблемами интеллектуального развития)

2.5.1. Специальные условия для получения образования детьми с ЗПР и легкой умственной отсталостью

1. Механизмы адаптации Программы для детей с проблемами интеллектуального развития

При разработке АООП применены следующие механизмы ее *адаптации к образовательным потребностям детей с проблемами интеллектуального развития*:

1) управленческие:

- определение образовательных потребностей детей дошкольного возраста с проблемами интеллектуального развития, основными из которых являются:

*раннее получение специальной квалифицированной помощи в развитии и непрерывность коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе коррекционной работы;

*доступность содержания познавательных задач, реализуемых в образовательном и коррекционно-развивающем процессе;

*обеспечение особой пространственной и временной организации развивающей предметно-пространственной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы, нейродинамики психических процессов разных групп детей с интеллектуальной недостаточностью;

*использование позитивных средств стимуляции деятельности и поведения детей, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;

*близость содержания образования жизненному опыту детей; развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой;

*специальное обучение способам усвоения общественного опыта — умений действовать вместе с взрослым, по подражанию, по образцу, по словесной инструкции, по собственному замыслу;

*определение структуры АООП на основе ФГОС ДО и Примерной ООП ДО;

*обеспечение психолого-педагогических, кадровых, материально-технических условий с учетом образовательных потребностей воспитанников;

2) содержательные:

* дифференцированный отбор содержания с учетом образовательных потребностей разных групп детей с интеллектуальной недостаточностью: для детей с ЗПР, с легкой умственной отсталостью, с умеренной умственной отсталостью;

* включение программы коррекционно-развивающей работы в содержательный раздел АООП;

* дифференцированное использование системы методов обучения и воспитания с учетом особенностей развития познавательной, эмоционально-волевой и моторной сферы;

3) организационные:

* организация обследования с целью выявления индивидуальных образовательных потребностей воспитанников;

* планирование применения фронтальных, групповых и индивидуальных форм организации образовательного и коррекционно-развивающего процесса в группе с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития воспитанников;

- * обеспечение непрерывности коррекционно-развивающего процесса через осуществление коррекционной работы в рамках:
 - организованного образовательного процесса,
 - совместной деятельности педагога с детьми,
 - свободной деятельности детей со сверстниками и взрослыми (общение, предметная деятельность, игра, конструирование, рисование, лепка, аппликация, элементарный труд, музыкальная деятельность),
 - проведения режимных моментов (гимнастика, динамические паузы, прогулка, прием пищи).
- * организация охранительного режима в группе с учетом возраста, степени нарушения интеллекта, состояния здоровья и нервной системы ребенка;
- * обеспечение относительно небольшой наполняемости групп воспитанников;
- * организация образовательного и коррекционно-развивающего процесса с обеспечением взаимодействия всех специалистов, участвующих в реализации АООП;
- * отбор и разработка методических пособий и дидактических материалов с учетом особенностей и возможностей развития воспитанников;
- * применение эффективных технологий в коррекционно-развивающей работе с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития воспитанников с интеллектуальной недостаточностью.

2.5.2. Общая характеристика коррекционно-развивающей работы

Программа коррекционно-развивающей работы включает описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с проблемами интеллектуального развития.

Коррекционно-развивающая работа (коррекционно-воспитательная, коррекционная, коррекционно-образовательная работа - синонимичные обозначения, которые используются разными специалистами в области специальной дошкольной педагогики) строится с учетом особых образовательных потребностей детей с проблемами интеллектуального развития и заключений психолого-медико-педагогической комиссии.

Организация образовательного процесса в группах компенсирующей и комбинированной направленности осуществляется в соответствии с требованиями, сформулированными в следующих документах:

- 1) Локальные акты, регламентирующие организацию непосредственно образовательной деятельности в Учреждении (положения, приказы);
- 2) Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) Учреждения;
- 3) СанПин в части требований к организации образовательной деятельности.

В Учреждении традиционно организована коррекционная работа, которая самым существенным образом отличает деятельность дошкольных учреждений и учреждений, где воспитываются дети с разной степенью снижения интеллекта от учреждений для нормально развивающихся дошкольников.

В соответствии с ФГОС ДО содержание и организация коррекционной работы обеспечивает:

- 1) выявление особых образовательных потребностей детей с интеллектуальной недостаточностью, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- 2) осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с интеллектуальной недостаточностью с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей;
- 3) возможность освоения детьми с интеллектуальной недостаточностью Программы и их интеграции в образовательном учреждении.

Коррекционная работа организована как система психолого-педагогических и медицинских мероприятий, которые обеспечивают ослабление и/или исправление недостатков в психическом и физическом развитии детей.

Принципы коррекционной работы:

Принцип принятия ребенка. Ребенок с проблемами в развитии принимается окружающими как личность, которая в силу особых условий развития, вызванных нарушениями в деятельности центральной нервной системы, имеет несколько другие образовательные, эмоциональные потребности (нужды), и тем самым имеет право на особую заботу и помощь. При этом не зависимо от глубины нарушения, ребенок является полноправным членом общества, представляющий для него ценность, хотя и испытывает проблемы в развитии, и требует особых условий воспитания и обучения. В связи с этим общество и образовательные учреждения, как институты общественного воспитания, должны обеспечить возможность удовлетворения особых потребностей ребенка и строить требования к нему с учетом его возрастных и индивидуальных возможностей. Реализация принципа предполагает формирование правильной атмосферы в среде, где воспитывается ребенок, т.е. в детском саду и в семье. Для успешности коррекционно-воспитательной работы важное значение имеет отношение к ребенку, прежде всего, членов семьи и сотрудников дошкольного учреждения. Уважение к ребенку, наряду с разумной требовательностью, вера в его возможности развития (пусть даже часто весьма ограниченные) и стремление в наибольшей мере развивать его потенциальные возможности – это те условия, которые обеспечивают создание наиболее благоприятной для развития ребенка атмосферы.

Принцип помощи. Этот принцип может быть применен по отношению к воспитанию каждого ребенка, ибо каждый ребенок имеет право получить помощь в процессе своего развития. Однако эта помощь имеет особо важное значение для ребенка с интеллектуальной недостаточностью, который без специально организованной помощи не может достичь оптимального для него уровня психического и физического развития.

Существующая система дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного вида свидетельствует о том, что общество признает право ребенка с проблемами в развитии, в том числе, с интеллектуальной недостаточностью, на особые условия воспитания и обучения с первых лет его жизни. Эти учреждения обеспечивают благоприятные условия воспитания ребенка, к которым можно отнести, в частности, наличие квалифицированных специалистов, соответствующую материальную базу, относительно небольшую наполняемость групп и др.

Принцип индивидуального подхода. Принцип индивидуального подхода в коррекционно-воспитательной работе предполагает необходимость определения индивидуальной цели воспитания каждого ребенка. Это особо важно, т.к. глубина, характер нарушения определяют наличие достаточно выраженных различий в возможностях развития ребенка. Следовательно, нельзя схематически формулировать цель воспитания детей, а необходимо учитывать индивидуальные возможности и условия воспитания каждого ребенка.

Принцип показывает, что ребенок имеет право развиваться в соответствии со своеобразными психофизическими особенностями. Его реализация обеспечивает возможность достижения ребенком потенциального уровня развития через приведение содержания, методов, средств и организации процесса воспитания и обучения ребенка в соответствие с его индивидуальными возможностями. Практическим выражением реализации этого принципа в деятельности дошкольных учреждений является преобладание индивидуальных и групповых форм обучения, в процессе использования которых реализуются индивидуальные коррекционно-образовательные программы.

Принцип единства медицинских и психолого-педагогических воздействий. Дети с проблемами в развитии, в частности, интеллектуальном, очень часто страдают разнообразными соматическими и психическими заболеваниями, дисфункциями нервной системы, которые требуют систематической, организованной медицинской помощи.

Этот принцип отражен уже в определении коррекционно-воспитательной работы, где говорится о системе психолого-педагогических и медицинских мероприятий.

Вся лечебно-оздоровительная работа способствует правильному физическому развитию ребенка и укреплению его здоровья. Планомерное, систематическое проведение всех мероприятий в комплексе осуществляется медицинским персоналом дошкольного учреждения (врач, медсестры, массажист, физиотерапевт, инструктор ЛФК).

Медицинские мероприятия создают благоприятные условия для успешного проведения психолого-педагогических (охранительный педагогический режим, игра и другие виды деятельности, особая организация процесса обучения). Только в сочетании с последними медицинские воздействия могут обеспечить высокую эффективность всей коррекционно-воспитательной работы с каждым ребенком. В практике ее организации важное значение имеет согласованное взаимодействие всех специалистов - врача, учителя-дефектолога, психолога, логопеда.

Принцип сотрудничества с семьей. Семья, в которой воспитывается ребенок с проблемами в развитии, особенно с выраженными, встречается с большими эмоциональными, моральными и материальными нагрузками. Достаточно часто отрицательное воздействие на атмосферу в семье, взаимоотношения между родителями и другими членами семьи оказывают такие моменты как: ограничение возможностей профессиональной деятельности одного из родителей при необходимости обеспечения соответствующих условий ухода за ребенком и его воспитания; то, что ребенок не оправдывает надежд и ожиданий родителей, неблагоприятный прогноз развития ребенка. Они могут привести даже к распаду семьи. В такой ситуации семья нуждается в поддержке и помощи со стороны образовательного учреждения, как в плане оказания квалифицированной помощи ребенку, так и в плане психологической поддержки родителям и другим ее членам. Создание комфортной атмосферы в семье, наличие правильного отношения к ребенку со стороны всех членов семьи, единство требований, предъявляемых ребенку со стороны дошкольного учреждения и семьи, в значительной мере способствует более успешному его физическому и психическому развитию, социальной адаптации.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО коррекционная работа в Учреждении направлена на:

- 1) обеспечение коррекции нарушений развития различных групп детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью с интеллектуальной недостаточностью, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;
- 2) освоение детьми Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

2.5.3. Организация коррекционно-развивающей работы

2.5.3.1. Направления коррекционной работы

Построение коррекционно-воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ЗПР и легкой умственной отсталостью в соответствии с названными принципами обеспечит наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка.

Коррекционная работа включает:

- 1) психолого-педагогическое направление;

2) медицинское направление.

В совокупности оба направления обеспечивают преодоление или ослабление недостатков в психическом и физическом развитии детей .

Медицинское направление представлено организацией лечебно-оздоровительной работы, которая включает:

- а) профилактику (тщательное обследование ребенка, динамическое наблюдение за состоянием его здоровья и нервной системы, соблюдение санитарно-гигиенических требований по уходу за детьми и содержанию помещений, в которых они находятся и пр.);
- б) лечение (медикаментозное лечение, фитотерапия, физиотерапия);
- в) оздоровление (массаж, занятия лечебной физкультурой, закаливание и др.).

Вся лечебно-оздоровительная работа способствует правильному физическому развитию ребенка и укреплению его здоровья.

Лечебно-оздоровительную работу проводит медицинский персонал (врач, медсестры, массажист).

Приоритетными в лечебно-оздоровительной работе являются следующие профилактические и оздоровительные мероприятия:

1) Выполнение санитарно-гигиенических правил по организации комфортного пребывания ребенка в детском саду:

- правильный подбор мебели и оборудования;
- выполнение требований к естественному и искусственному освещению в помещениях Учреждения,
- выполнение требований санитарно-гигиенического содержания помещений,
- выполнение требований к раздаче пищи в группе, мытью посуды,
- обработка игрушек,
- содержание и уборка участка, песочниц,
- кварцевание групповых помещений.

2) Выполнение гигиенических норм по содержанию пищеблока. Организация рационального питания.

3) Организация периода адаптации ребенка к Учреждению:

- Индивидуальная организация периода адаптации ребенка к условиям пребывания в ДОУ;

- Организация охранительного режима;
- Оценка степеней адаптации.

4) Профилактика возникновения и распространения инфекционных заболеваний:

- Проведение утренних фильтров;
- Организация обследования детей по показаниям;
- Организация и проведение при необходимости карантинных мероприятий;
- Проведение санитарно-просветительской работы и наглядной агитации.
- Профилактика управляемых инфекций.
- Профилактика туберкулеза.
- Профилактика энтеробиоза.
- Работа по повышению защитных сил организма.
- Оценка физического развития детей по данным антрометрических показателей.
- Оценка состояния здоровья детей посредством регулярных осмотров.

Психолого-педагогическое направление коррекционной работы осуществляется всеми педагогическими работниками группы, которые самым тесным образом взаимодействуют друг с другом и с медицинским персоналом.

В число педагогических работников группы входят: учитель-дефектолог, воспитатели, помощник воспитателя, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

Психолого-педагогическое направление включает:

Проведение комплексного психолого-педагогического обследования ребенка.

Коррекционную работу в образовательном процессе,

Логопедическое сопровождение развития ребенка,

Психологическое сопровождение развития ребенка.

2.5.3.2. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка

Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка – необходимое условие проведения коррекционной работы с детьми с ЗПР и легкой умственной отсталостью. В течение месяца с момента начала посещения группы (продолжения посещения после летнего периода) осуществляется психолого-педагогическое обследование ребенка, результаты которого используются для уточнения содержания и организации образовательной деятельности в каждой группе воспитанников с применением адекватных способов индивидуализации и создания специальных условий реализации АООП.

Ежегодно проводятся обследования: в начале и в конце учебного года. Первичное обследование проводится в начале учебного года – на него отведен сентябрь. В нем участвуют все специалисты, работающие с группой воспитанников. Содержание обследования отражено в «Карте развития ребенка», в которую заносятся данные обследования каждого ребенка. Ответственность за внесение данных по всем разделам несет учитель-дефектолог. В процессе обследования педагоги используют разнообразные методы и методики, которые позволят им получить необходимую и адекватную информацию о ребенке с интеллектуальной недостаточностью. Полученные результаты обсуждаются специалистами и только после этого заносятся в карту. Оценка развития ребенка осуществляется на основе материалов пособия «Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии»

На проведение обследования в конце учебного года время не выделяется, но, систематически работая с ребенком, каждый специалист имеет возможность предлагать деятельность либо специальные задания, которые позволят ему получить нужную информацию. Результаты комплексного психолого-педагогического обследования составляют основу:

- разделения детей на подгруппы,
- отбора содержания образования и планирования его реализации в каждой подгруппе,
- создания программы индивидуальной работы и планирования его реализации.

2.5.3.3. Коррекционная работа в образовательном процессе

Коррекционная работа в образовательном процессе протекает в ходе организованной непосредственной образовательной деятельности, которую осуществляют все педагоги в соответствии с АООП, работающие с группой воспитанников. Они проводят:

- индивидуальные и групповые игровые коррекционно-развивающие занятия;
- комплексные коррекционно-развивающие занятия с включением детей в разные виды деятельности и с участием разных специалистов;
- комплексные занятия с участием детей и их родителей;

- индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие занятия с использованием игр с водой и песком, театрализованной игры, музыки и движения
- индивидуальные и групповые свободные игры и занятия с детьми основанные на конструктивной, изобразительной, музыкальной, трудовой и др. деятельности детей.

Вся деятельность планируется в системе и находит отражение в следующих документах:

- перспективный комплексно-тематический план коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога и воспитателей с группой воспитанников,
- план коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога с подгруппами воспитанников (от 2 до 6 человек),
- план индивидуальной коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога с каждым воспитанником группы,
- план коррекционно-образовательной деятельности воспитателей с подгруппами воспитанников,
- план работы по взаимодействию с семьями воспитанников.

Основная часть коррекционной работы с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью осуществляется в образовательном процессе, поэтому особое значение приобретают средства, которые применяются в его организации и придают ей определенное своеобразие. К ним относятся:

- индивидуализация и дифференциация образовательного процесса;
- активность и самостоятельность ребенка в образовательном процессе;
- сниженный темп обучения;
- структурная простота содержания;
- повторность в обучении.

Индивидуализация и дифференциация в обучении детей в дошкольном учреждении осуществляется через широкое использование *индивидуальных и групповых форм* его организации.

Применение этих форм является обязательным в каждой возрастной группе: для них определено время в режиме дня, а достаточное количество специалистов, принимающих участие в работе с каждой группой воспитанников обеспечивает возможность проведения занятий с подгруппами детей.

В основе осуществления индивидуализации и дифференциации лежит комплексное психолого-педагогическое обследование детей. Сочетание групповых и индивидуальных форм образовательного процесса позволяет в наибольшей мере учитывать индивидуальные особенности воспитанников и обеспечивает тем самым возможность разработки для них и реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ.

Индивидуальные занятия проводят с детьми все специалисты, однако особую роль в реализации программного содержания психолого-педагогической работы играет индивидуальная работа, которую проводит учитель-дефектолог.

После завершения психолого-педагогического обследования учитель-дефектолог создает перспективный план индивидуальной работы с каждым ребенком на квартал и конкретный план-программу на месяц. В них отражаются основные направления работы, ее задачи и содержание. В качестве приоритетных для индивидуальных занятий, выступает работа по таким образовательным областям как «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие». Выбор содержания осуществляется таким образом, чтобы обеспечивать не только формирование конкретных умений и навыков у дошкольника, но и личностных качеств и навыков нормативного поведения. Каждое индивидуальное занятие проводится в форме игры, с которой могут сочетаться и другие

виды деятельности, например, рисование, конструирование, музыкальная деятельность и др.

Каждый ребенок посещает обязательно 2-3 индивидуальные занятия в неделю. Учитель-дефектолог обязан проводить ежедневно занятия с 5-6-тью воспитанниками. С учетом динамики развития и психофизического состояния ребенка учитель-дефектолог может вносить коррективы в созданный план работы.

В процессе организации педагогами совместной деятельности с детьми коррекционно-развивающая работа организуется во всех возрастных группах на основе использования всех видов игр, конструирования, рисования, лепки, музыкальной и трудовой деятельности. Это индивидуальная деятельность детей в условиях групповой комнаты либо небольшими группами (4-6 человек) в музыкальном зале, игровой комнате. Такая деятельность стимулирует развитие двигательного, эмоционального и познавательного компонентов личности, позволяет целенаправленно активизировать психомоторное развитие ребенка в этих направлениях.

2.5.3.4. *Логопедическое сопровождение развития ребенка (логопедическая работа).*

Недоразвитие речи разной степени выраженности, имеющее место при ЗПР, существенным образом затрудняет процесс общего развития ребенка. В связи с этим большое значение приобретает организация логопедического сопровождения ребенка, т.е. оказание ему специализированной квалифицированной коррекционной помощи, которая существенно дополняет несколько в другом аспекте ту работу по развитию речи, которую проводят в рамках реализации программного содержания учитель-дефектолог, воспитатели и другие специалисты. Это взаимодействие необходимо, т.к. логопедическая помощь может быть эффективной лишь тогда, когда ребенок достигает определенного уровня речевого развития, что происходит в процессе и под влиянием постоянного участия во всех видах деятельности, а также занятий по развитию речи. В связи с этим организация подлинного логопедического сопровождения становится целесообразной лишь со второго, а, возможно, и с третьего этапа коррекционно-образовательного процесса. Логопедическое сопровождение осуществляется в форме индивидуальных и групповых занятий с детьми (при преобладании индивидуальных), которые проводит учитель-логопед, имеющий соответствующую профессиональную подготовку. В процессе занятий используются современные методы и приемы логопедической работы с детьми дошкольного возраста.

Разделы	Содержание разделов	Формы организации образовательной деятельности по реализации содержания	Методы и приемы реализации содержания
Логопедическая работа	1. Формирование общей, ручной и артикуляционной моторики	Специально организованная образовательная деятельность, индивидуальная и групповая совместная деятельность педагога с	Рассказ, показ способа действия, рассматривание иллюстраций, объяснение, чтение художественной литературы, игра,
	2. Развитие слухового, зрительного, кинестетического восприятия и сенсорной интеграции		

	3. Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря, развитие понимания речи.	детьми, индивидуальная работа с детьми, игра, совместное выполнение театрализованных действий, целевые прогулки	разучивание стихотворений, игры-этюды, создание бытовых и игровых ситуаций, просмотр видеофильмов, беседы.
3. Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря, развитие активной речи.			
4. Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования.			
5. Формирование фразовой речи.			
6. Коррекция нарушений фонетической стороны речи.			
7. Коррекция нарушений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций			

До начала работы учитель-логопед проводит логопедическое обследование, результаты которого соответствующим образом оформляются. На основе полученных результатов осуществляется планирование работы с каждым воспитанником в отдельности и со всей группой в целом.

Во взаимодействии специалистов учитель-логопед осуществляет следующую деятельность:

выявляет особенности понимания речи, активной связной речи ребенка (фонетической, лексической и грамматической стороны, фонематических процессов и функций) в процессе специального обследования;

составляет индивидуальные планы работы по коррекции недоразвития речи у детей;

проводит коррекционную работу по развитию дыхания, артикуляционного аппарата, формированию правильного произношения звуков, их автоматизации и введение в самостоятельную речь;

консультирует педагогов и родителей по вопросам развития речи и коррекции ее недостатков у воспитанников с разной степенью снижения интеллекта;

информирует родителей о результатах обследования, о индивидуальном плане логопедической работы;

организует коррекционно-развивающее пространство и речевую среду с учётом особенностей развития детей.

2.5.2.5. Психологическое сопровождение развития ребенка

Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мер, обеспечивающих создание благоприятных условий для активизации личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Психологическое сопровождение осуществляют педагоги-психологи, которые проводят работу по трем направлениям.

1. Работа с детьми

1) Проведение диагностического обследования: интеллектуального развития (методика Д. Векслера (WICS); зрительного восприятия (методики М.М.Безруких и

Л.В.Морозовой); ориентировочный невербальный тест готовности к школе Керна-Йирасека; психических процессов памяти, внимания, мышления по нестандартизированным методикам; развития эмоционально-волевой сферы и поведения; развития общения со взрослыми и сверстниками; личностного развития.

2) Организация адаптации детей к условиям дошкольного учреждения в форме присутствия и сопровождения режимных моментов, занятий педагогов группы, участие в педагогическом обследовании.

3) Проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми по развитию когнитивной, двигательной и эмоционально-волевой сферы, коммуникативной деятельности и по подготовке к школе на основе использования разных видов игр с использованием современных психокоррекционных методик и технологий (игры с водой и песком, игры с театральной куклой, «игры шумелки» и др.).

Планирование этой работы предполагает создание и соответствующее оформление педагогами-психологами следующей документации: перспективный план работы психологической службы, перспективный план индивидуальной работы с ребенком на год, календарный план работы с детьми, лист индивидуальной коррекционно-развивающей и психокоррекционной работы с ребенком, программа, тематический план и конспекты групповых коррекционно-развивающих занятий.

2. Работа с родителями

1) Выступления (лекции, семинары) на родительских собраниях: о работе психологической службы, об особенностях развития детей, о готовности и подготовке детей к школе, о создании в семье благоприятного психологического климата, о необходимости и возможностях психологической поддержки ребенка в семье и др.).

2) Анкетирование родителей по вопросам, обсуждаемым на родительских собраниях.

3) Проведение индивидуальных консультаций для родителей по проблемам взаимоотношений с ребенком в семье, оказания ему помощи в развитии и др.

4) Проведение психологических тренингов для родителей, обучающих способам снятия психоэмоционального напряжения, выхода из конфликтов, реагирования на некоторые формы поведения ребенка и т.п., способам активизации двигательного, эмоционального, когнитивного и социального развития ребенка.

5) Привлечение родителей к участию в коррекционно-развивающих занятиях.

6) Подготовка наглядной информации и материалов для родителей по разным конкретным вопросам воспитания детей («Как учить ребенка проявлять сочувствие и сострадание?», «Как активизировать восприятие (внимание, мышление и др.) ребенка?», «Как развивать интерес к окружающим людям и предметам» и пр.).

Планирование этой работы предполагает создание и соответствующее оформление педагогами-психологами следующей документации: перспективный план работы с родителями на год, календарный план консультаций для родителей, план семинаров и лекций для родителей, график и тематика проведения психологических тренингов, график посещения родителями занятий.

3. Работа с педагогами

1) Участие педагога-психолога в рабочих совещаниях со специалистами, работающими в группе для выработки рекомендаций и приемов работы с детьми.

2) Проведение занятий-семинаров и психологических тренингов для воспитателей и учителей-дефектологов.

3) Беседы-консультации с воспитателями на значимые темы (например, «Стили взаимоотношений», «Методы взаимодействия с детьми» и т.п.).

4) Подбор, распространение психологической и методической литературы по вопросам диагностики и коррекционно-развивающей работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

5) Психологическое сопровождение опытно-экспериментальной и методической работы педагогов.

Планирование этой работы предполагает создание и соответствующее оформление педагогами-психологами следующей документации:

- перспективный план работы с педагогами на год,
- календарный план консультаций для педагогов,
- план и программа семинаров и лекций для педагогов,
- график и тематика проведения психологических тренингов,
- график индивидуальных консультаций по вопросам опытно-экспериментальной и методической работы педагогов.

В процесс психологического сопровождения включены все воспитанники ДООУ, ибо каждый ребенок с интеллектуальной недостаточностью нуждается в психологической поддержке. Психологическое сопровождение наряду со всеми средствами педагогической помощи ребенку создает реальную возможность раскрыть и реализовать его потенциальные возможности развития.

Основные формы взаимодействия специалистов группы:

- психолого-педагогические консилиумы (начало, середина, конец учебного года),
- согласование планов коррекционно-образовательной работы, их корректировка в течение учебного года с учетом динамики развития детей.
- семинары и консультации (по плану),
- оперативное обсуждение возникающих проблем,
- подготовка сообщений на педагогические советы,
- согласование характеристик воспитанников.

ЧАСТЬ, ФОРМИРУЕМАЯ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Часть содержательного раздела АООП, формируемая участниками образовательных отношений, дополняет обязательную часть, составляя с ней единое целое. Особенности социального, познавательного, эмоционального и моторного развития детей с ЗПР и с легкой умственной отсталости, ставят перед Учреждением в качестве приоритетной задачу усиления эффективности коррекционно-образовательного процесса в достижении целевых ориентиров, прежде всего, в области социально-коммуникативного, речевого и познавательного развития. Это является возможным за счет использования комплексных методик и технологий, основанных на доступных видах деятельности, позволяющих интегрировать содержание разных образовательных областей. Мероприятия этой части проводятся как в рамках непосредственно организованного образовательного процесса, так и в рамках совместной деятельности педагогов и воспитанников. Ожидаемые результаты представлены в п.1.2 Программы.

Авторская «Программа совместной игровой деятельности педагога с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью **«В мире сказки»** (автор учитель- дефектолог С.Х. Пегливанян)» основана на технологии театрализованной деятельности. Программа представлена в Приложениях.

Задачи программы:

- развитие навыков взаимодействия с взрослыми и сверстниками в доступных видах социальных отношений;
- формирование представлений ребенка с ограниченными возможностями о себе и социальных отношениях;
- формирование всех видов доступной ребенку игровой деятельности;

- совершенствование навыков самообслуживания, жизнеобеспечения и здоровьесбережения;
 - обогащение представлений об окружающем мире, ориентации в среде и навыков безопасного поведения и др.;
 - развитие имитационных движений.
- Работа организована следующим образом:
- в рамках совместной деятельности учителя-дефектолога с детьми один раз в неделю с подгруппой воспитанников (с учетом особенностей их развития);
 - в рамках совместной деятельности воспитателя с детьми один раз в неделю.

Мониторинг достижений детей

Мониторинг достижений детей осуществляется в рамках психолого-педагогического обследования по параметрам «Карты развития ребенка» в разделах:

- Эмоционально-волевая сфера,
- Игровая деятельность,
- Взаимодействие со взрослыми и сверстниками.

Методическое обеспечение работы представлено в следующих материалах:

- Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников.- М.: Просвещение, 1991.
- Бойков Д.И., Бойкова С.В. Как развить навыки общения у ребенка: Метод. рекомендации. - СПб: ЛОИУУ, 1995.
- Диагностика-развитие- коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью /Л.Б.Баряева, О.П.Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д.Соколова.- СПб.: ЦДК проф.Л.Б.Баряевой, 2012.
- Баряева Л.Б., Вечканова И.Г., Загребаева Е. В., Зарин А. В мире сказки. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии: Учебно-методическое пособие. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000.
- Баряева Л., Вечканова И., Загребаева Е., Зарин А. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии. СПб.: Изд-во «Союз», 2001.
- Баряева Л., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во «Союз», 2001.
- Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. – СПб., ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2011.
- Вечканова И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: КАРО, 2006.
- Кривцова С.В. Патяева Е.Ю.Семья. Искусство общения с ребенком /Под ред. А.Г.Асмолова. – М.: Учебная книга БИС, 2008.
- Никитина А.В. Нетрадиционные методы рисования в детском саду. Планирование, конспекты занятий.- СПб.: "Каро", 2008.
- Сорокина Н. Д. Сценарии театральных кукольных занятий М., 2004.
- Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками /Под ред. Л. Б. Баряевой, И. Г. Вечкановой.- СПб.: Изд-во «Каро», 2007.
- Шипицина Л.М., Защиринская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. - СПб: Детство-Пресс, 1998.

Мониторинг достижений детей

Мониторинг достижений детей осуществляется в рамках психолого-педагогического обследования по следующим параметрам «Карты развития ребенка»:

- Отношение к двигательной активности
- Проявление потребности в двигательной активности

Эмоциональное сопровождение двигательной активности
Способ выполнения знакомых движений
Согласованность движений обеих рук
Зрительно-двигательная координация
Устойчивость внимания на занятиях
Целенаправленность зрительного восприятия
Дифференцированность зрительного восприятия
Дифференциация речевых звуков
Дифференцированность тактильного восприятия
Речевая активность ребенка
Особенности самостоятельной речи Знание
основных частей собственного тела
Ориентировка в пространственной схеме собственного тела
Ориентировка в расположении предметов по отношению друг к другу
Ориентировка в направлениях движения
Ориентировка на листе бумаги
Владение словесным обозначением пространственных отношений
Умение выражать эмоции
Свобода проявления эмоциональных реакций
Эмоциональные реакции на совместные игры во время занятий
Реакция на сложные упражнения
Реакция на других детей во время занятий
Характер игровых действий
Координация моторики во время игры
Зрительно-двигательная координация во время копирования рисунков
Рисование линии по образцу
Эмоциональная отзывчивость на музыку
Воспроизведение ритма движением
Активность во время занятий
Реакция на взрослого в процессе занятий
Контактность в общении со сверстниками
Контактность в общении со взрослым

Авторская технология «Рисуем по клеткам»
(автор воспитатель высшей категории В.Х. Дзряян)

Задачи применения технологии:

- развитие мелкой моторики, согласованности движений обеих рук, зрительно-двигательной координации;
- развитие зрительного, слухового и кинестетического восприятия;
- развитие мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования;
- развитие диалогической и монологической связной речи, лексико-грамматической стороны речи;
- развитие зрительной, слуховой и двигательной памяти;
- развитие свойств внимания (объема, концентрации, устойчивости, переключения);
- совершенствование ориентировки в пространстве листа бумаги;
- развитие воображения;
- развитие произвольности в деятельности и поведении, умения следовать инструкции, доводить начатое до конца, преодолевать трудности и др.

Технология предусматривает организацию работы со специально разработанной с учетом возможностей развития детей с интеллектуальной недостаточностью системой графических упражнений, оформленных и изданных в форме пособия.

Пособие предлагается в виде учебной тетради для ребенка, на листах которой в определенной последовательности предлагаются графические упражнения, построенные на следующих видах деятельности ребенка:

- 1) рассматривание картинки с реалистичным изображением животных и составление краткого рассказа по ее содержанию (*Посмотри и расскажи*);
- 2) раскрашивание изображения, отражающего содержание рассмотренной картинки, после предварительного ее анализа и выбора возможного цвета (*«Раскрась картинку»*);
- 3) рисование картинки по клеткам путем соединения точек и ее последующее раскрашивание в условиях самостоятельного выбора цветового решения (*«Нарисуй и раскрась картинку»*);
- 4) самостоятельное создание изображения по образцу, нарисованному в предыдущем упражнении (*«Нарисуй такую же картинку»*).

Все четыре типа упражнений предусмотрены практически для всех объектов и представлены именно в такой последовательности. Упражнения выстраиваются вокруг содержания первой картинки, на которой предлагается реалистичное изображение взрослого животного. Таким образом, сначала, (упражнение 1 *«Посмотри и расскажи»*) в процессе рассматривания изображения и беседы у ребенка актуализируются и уточняются знания об изучаемом животном – его внешнем виде, среде обитания, характерным поведением и т.п. Дальнейшее их уточнение и повторение происходит во время раскрашивания готового изображения (упражнение 2 *«Раскрась картинку»*) и его рисования по точкам (упражнение 3 *«Нарисуй и раскрась картинку»*). В конце имеет место самостоятельная актуализация знаний и закрепление графических умений (упражнение 4 *«Нарисуй такую же картинку»*), когда в опоре на образец ребенок самостоятельно создает изображение.

Работа проводится в рамках совместной деятельности воспитателя 1 раз в неделю с подгруппой воспитанников (5-6 человек).

Мониторинг достижений детей

Мониторинг достижений детей осуществляется в рамках психолого-педагогического обследования по следующим параметрам «Карты развития ребенка»:

- Согласованность движений обеих рук
- Зрительно-двигательная координация
- Устойчивость внимания на занятиях
- Целенаправленность зрительного восприятия
- Дифференцированность зрительного восприятия
- Речевая активность ребенка
- Особенности самостоятельной речи
- Рассказ о животном на картинке
- Ориентировка в расположении предметов по отношению друг к другу
- Ориентировка на листе бумаги
- Владение словесным обозначением пространственных отношений
- Реакция на сложные упражнения
- Реакция на других детей во время занятий
- Зрительно-двигательная координация во время рисования
- Рисование линий по образцу
- Ритмичность движений при рисовании
- Активность во время занятий
- Реакция на взрослого в процессе занятий
- Степень самостоятельности в процессе рисования
- Точность выполнения инструкции
- Владение представлениями о животных

Методическое обеспечение работы:

Зарин А., Тулина Л. Рисуем по клеткам. Животные.- СПб.: Каро, 2007.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

3.1. Психолого-педагогические условия развития ребенка с ЗПР и легкой умственной отсталостью с проблемами интеллектуального развития в Учреждении

В соответствии с требованиями ФГОС ДО Программа предусматривает создание в ДООУ необходимых психолого-педагогических условий развития ребенка с проблемами интеллектуального развития, соответствующих его возрастным и индивидуальным возможностям и образовательным потребностям.

К ним отнесены следующие:

1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей и их особым образовательным потребностям, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

2) использование в образовательной деятельности специальных образовательных программ, форм и методов работы с детьми, методических пособий и дидактических материалов, соответствующих их возрастным, типологическим и индивидуальным особенностям развития; и методов, специальных;

3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы, возможности и потребности каждого ребенка, учет социальной ситуации его развития;

4) создание необходимых условий для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации детей с проблемами интеллектуального развития, оказания им коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей;

5) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

6) поддержка инициативы и самостоятельности детей в доступных для них видах деятельности и формирование игры как ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте с учетом типологических и индивидуальных возможностей их развития;

7) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

8) защита детей от всех форм физического и психического насилия;

9) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность;

10) создание социальной ситуации развития детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, соответствующей специфике дошкольного возраста, типологическим и индивидуальным особенностям их развития через:

- обеспечение эмоционального благополучия посредством непосредственного общения с каждым ребенком, уважительного отношения к каждому воспитаннику, к его чувствам и потребностям;

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

- установление правил взаимодействия в разных ситуациях через: создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья; развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками; развитие умения детей работать в группе сверстников;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (далее - зона ближайшего развития каждого ребенка), через: создание условий для овладения культурными средствами деятельности; организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей; поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства; оценку индивидуального развития детей;

- взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;

11) поддержка профессионального развития педагогов, совершенствования их профессиональной компетентности, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающего создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе через: создание условий для: профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования; консультативной поддержки педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного образования (в случае его организации); организационно-методического сопровождения процесса реализации Программы, в том числе во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

2.2.1 *Общая характеристика развивающей предметно-пространственной среды*

Развивающая предметно-пространственная среда (далее – РППС) – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями Организации, прилегающими и другими территориями, предназначенными для реализации Программы), материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами (в том числе развивающими компьютерными играми) и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, в т.ч. группы, а также территории, прилегающей к Организации приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны

и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста и с разными образовательными потребностями) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает реализацию АООП с учетом возрастных и типологических особенностей развития детей, культурных и климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность.

Развивающая предметно-пространственная среда организована в соответствии с требованиями Стандарта и действующими санитарно-эпидемиологическими требованиями (см. раздел 3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов).

В соответствии со Стандартом в Учреждении созданы разные варианты РППС с учетом целей и принципов Программы, возрастной, типологической и гендерной специфики воспитанников с задержкой психического развития, с легкой умственной отсталостью, умеренной, тяжелой умственной отсталостью и со сложным дефектом.

Созданная в Учреждении среда обеспечивает и гарантирует :

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей с разным уровнем интеллектуального развития, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации АООП, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста с разным уровнем интеллектуального развития в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста и с разным уровнем интеллектуального развития, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные, типологические и индивидуальные особенности при разной степени снижения уровня интеллектуального развития с целью создания равных условий их развития;

РППС обладает свойствами открытой системы, является развивающейся и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции.

Предметно-пространственная среда Организации обеспечивает возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития и с учетом особых образовательных потребностей воспитанников.

Проектирование РППС осуществлено на основе требований Стандарта, в связи с этим она является содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

1) *Насыщенность среды* соответствует возрастным и типологическим возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы, учитывающей особые образовательные потребности воспитанников).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) обеспечивают:

игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях, занятия лечебной физкультурой;

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

возможность самовыражения детей.

Для детей с тяжелой умственной отсталостью и со сложным дефектом образовательное пространство предоставляет необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

2) *Трансформируемость пространства* предполагает внесение изменений в организацию и наполненность предметно-пространственной среды с учетом изменения образовательной ситуации, в том числе от меняющихся возможностей и интересов детей.

3) *Полифункциональность материалов* предполагает возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.), в том числе рукотворных и природных материалов, для организации разных видов детской деятельности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) *Вариативность среды* предполагает:

наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) *Доступность среды* предполагает доступность для воспитанников всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность, свободный доступ детей к

играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности, исправность и сохранность материалов и оборудования.

б) *Безопасность* предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования (санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам и правилам пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом).

РППС создается педагогами ДОУ для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития, обеспечивая реализацию заданных Стандартом образовательных областей: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической.

В Учреждении созданы условия для *информатизации образовательного процесса*. Для этого в групповых и других помещениях Организации имеется оборудование для использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (стационарные и мобильные компьютеры, интерактивное оборудование, принтеры и т. п.). Кабинеты подключены к сети Интернет с учетом регламентов безопасного пользования Интернетом и психолого- педагогической экспертизы компьютерных игр.

Компьютерно-техническое оснащение Организации используется для различных целей:

- для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;
- для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию основной образовательной программы;
- для предоставления информации о Программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;
- для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией Программы и т. п.

Для организации РППС в семейных условиях проводится ознакомление родителей (законных представителей) с образовательной программой Учреждения, что способствует соблюдению единства семейного и общественного воспитания. Знакомство с Программой способствует конструктивному взаимодействию семьи и Учреждения в целях поддержки индивидуальности ребенка.

3.2.2 Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»

В групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, зимнем саду, изостудии, театре и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности детей как со взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Дети имеют возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами. На прилегающих территориях также выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

Дети имеют возможность безопасного беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры Организации, а также к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

«Центр игры» - сюжетные игрушки, изображающие животных, транспорт, разнообразные куклы, игрушки – двигатели, многофункциональные ширмы, русские

народные игрушки, предметы детской мебели и атрибуты по содержанию сюжетно – ролевых игр (магазин, парикмахерская, больница и т.д.)

«Центр театра» - разные виды театра (настольный, пальчиковый, бибабо, теневой, на фланелеграфе, магнитный)

«Центр ряжения» - одежда для ряжения, атрибуты для украшения.

Методическое обеспечение

Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Союз, 2001;

Баряева Л.Б. Вечканова И.Г., Загребяева Е.В., Зарин А.П. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии. – СПб.: СОЮЗ, 2001.

Вечканова И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: КАРО, 2006.

Зарин А.П., Нефедова Ю.В. Дидактические игры с предметами и материалами для дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: Учебное пособие. – СПб., Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2011.

Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии.- М.: ВЛАДОС, 2001.

Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. – СПб., ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2011.

Игры и игровое оборудование

–куклы-голыши;

–куклы разной величины с наборами одежды для различных сезонов;

–кукольные коляски;

–постельные принадлежности для коляски;

–мебель, соответствующая росту детей (стол, стул, кровать, шкаф, плита, умывальник);

–посуда разной величины (чашка, блюдце, ложка, тарелка, чайник);

–постельные принадлежности для кровати (подушка, матрац, одеяло, простыня);

–принадлежности для мытья куклы (ванночка, кувшин, мыло, губка, полотенце);

–животные (мягкие, пластмассовые, резиновые и другие игрушки, изображающие кошку, собаку, утенка, курочку, цыпленка и т. п.);

–различные грузовые и легковые машины, игрушки с подвижными частями на колесах, передвигающиеся с помощью специальной палочки (например, бабочки);

–игрушки, изображающие сказочных персонажей: Лесовичка, Домового, Деда Мороза, Снеговика и др.);

–настольная и напольная ширмы, например, ширма «Театрал» (АЛ 406, АЛ 407);

–плоскостные деревянные, пластмассовые или картонные фигурки персонажей сказок;

–декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и др.);

–наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка и др.);

–куклы бибабо (заяц, мышка, кошка, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка и др.);

–рукавички и перчатки с изображениями мордочек животных (кошка, собака, курочка и т. п.);

- атрибуты для игр-драматизаций: большой макет репки из папье-маше или какого-либо иного материала, домик-теремок;
- мягкие модульные наборы: «Радуга» (АЛ 201, АЛ 202, АЛ 203, АЛ 204), «Гномик» (233) и т. п.
- костюмы курочки, собачки, кошки, мышки, бабочек и других сказочных персонажей;
- игрушки, изображающие сказочных героев: Лесовичка, Домового, Деда Мороза, Снеговика, Красную Шапочку, Доктора Айболита, Крокодила Гену, Львенка и др.;
- фланелеграф, ковровинограф, магнитная доска.
- куклы в образах (мать, отец, дети, бабушка, дедушка, куклы-младенцы);
- одежда для кукол;
- оборудование квартиры для кукол (кухня и жилая комната): шкаф, диван, кровать, стол, стулья, вешалка для одежды, кухонная мебель, плита, раковина, посуда, гладильная доска, утюги, тазы, детская стиральная машина, пылесос, сушилка для белья, прищепки, детская швейная машинка, передники для детей, игрушечный миксер и т. п.;
- крупный деревянный строительный материал;
- стационарный автобус, выполненный из фанеры, картона или пластика (он имеет ограничения с трех сторон, а с четвертой открытый проем — дверь, внутри такого автобуса устанавливается руль, стулья – сиденья);
- картинки с изображением знакомых детям объектов, имеющих доступные их пониманию названия: магазин, театр, зоопарк, парк, аптека, школа, детский сад и т. п.;
- стационарный прилавок;
- деньги из бумаги, картона, пластика и др.;
- касса и чеки;
- кошельки;
- сумки для покупателей;
- весы;
- счетная машинка (игрушечный или настоящий калькулятор);
- халаты для продавцов, парикмахера, врача, медсестры;
- набор для работы парикмахера (все выполнено из картона или используется детский набор «Парикмахер»): расчески, щетки, бигуди, ленты, альбомы с образцами причесок;
- детские наборы «Парикмахер», «Доктор», «Маленькая хозяйка», «Регулировщик», «Рабочий стол с инструментами», «Мастерская», «Хозяюшка» и др.;
- материалы и оборудование для поделок (разноцветные картон, бумага, ткани, клей, ножницы, карандаши, краски и т. д.), применяемых в играх.

3.2.3. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Познавательное развитие»

Для развития познавательно-исследовательской и игровой деятельности детей в групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство организовано так, чтобы можно было играть в различные игры: оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых, дидактических и других игр, в том числе предметы-заместители. Выделены помещения или организованы центры, оснащенные

оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей:

«Центр познавательного развития» - предметы и дидактические игрушки, сборно-разборные игрушки, материалы на развитие мелкой моторики, предметные и сюжетные картинки, наборы разрезных картинок, кубики с предметными и сюжетными картинками, рамки вкладыши, мозаика, заводные игрушки – забавы, предметные и сюжетные картинки, тематические наборы картинок, настольно – печатные игры разнообразной тематики и содержания и другое.

«Центр конструирования» - крупные объемные геометрические формы, природный и разнообразный полифункциональный материал, напольный конструктор, настольный конструктор, фигурки для обыгрывания построек, схемы – образцы построек и т.д.

«Центр природы» - комнатные растения, растения характерные для времен года, серии тематических картин и иллюстраций, игротека экологических развивающих игр, познавательная природоведческая литература, макеты, коллекции природного материала, муляжи.

«Центр экспериментирования»- песок, пластичные материалы, материалы для пересыпания (фасоль, горох, крупы), подносы, трубочки, формочки, емкости для измерения, пересыпания, хранения.

Методическое обеспечение

Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: Гном-Пресс, 2002..

Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. Пособие для воспитателя дет.сада. /Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1978.

Елецкая О.В., Вареница Е. Ю. День за днем говорим и растем: Пособие по развитию детей раннего возраста. – М.:ТЦ Сфера, 2008.

Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 3-4 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2008.

Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста /Под ред. Н. В.Серебряковой. – СПб: КАРО, 2005.

Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. – СПб.: Литера, 2006.

Максаков А.И. Тумакова Г. А. Учитесь, играя: Игры и упражнения со звучащим словом. Пособие для воспитателя детского сада. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 1983.

Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей. – М.:АРКТИ, 2006.

Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 3-4 лет с ЗПР. – М.: Мозаика-Синтез, 2007.-

Пилюгина Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателя дет.сада. – М.: Просвещение, 1983.

Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии /Под ред.Л. В. Шапковой.- СПб, «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2002.

Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод.пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/ под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Просвещение, 2007.

Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Под ред. И. Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. – М., Академия, 2008.

Игры и игровое оборудование

- ковровое покрытие (однотонное, с рисунками дороги, улиц и т. п.);
- крупный строительный материал (мягкие модули);
- крупный деревянный строитель;
- настольный конструктор — строительные наборы, состоящие из кубиков, брусков.
- строительные наборы из одноцветных и разноцветных геометрических форм, строительные наборы из готовых конструкций, пластмассовые конструкторы, в том числе, конструктор Lego-duplo;
- столы для конструктора Lego;
- мозаики: геометрические магнитные, геометрические пластмассовые, пластмассовые кнопочные достаточно крупного размера;
- две-три конторки (выполненные по методике проф. В. Ф. Базарного), разной высоты (можно использовать для игр детей стоя; можно организовать игровое пространство внутри конторки как гараж, комнату и т. п.);
- наборы палочек: большие размером 20 см (бамбуковые или деревянные), маленькие размером до 10 см (деревянные или пластмассовые), одного и разных цветов;
- материалы М. Монтессори («Коричневая лестница», «Розовая башня» и др.);
- игровой набор «Набрось колечко»;
- коробки-вкладыши разных размеров, бочки-вкладыши;
- коробки и ящики с отверстиями геометрической формы и соответствующими вкладышами;
- вкладыши по типу досок Сегена;
- сборно-разборные игрушки: матрешки (двух-пятисоставные), пирамидки с одинаковыми кольцами и кольцами разных размеров, одного цвета и разноцветные, куклы, игрушки-животные и др.;
- игрушки со съемными деталями;
- прищепки и основы для изготовления разных форм (контур елки, круг-солнце, туловище бабочки, корзинка и др.);
- наборы разрезных картинок (предметных и сюжетных);
- наборы разрезных предметных картинок с различной конфигурацией разрезов (прямые, фигурные, структурные);
- наборы разрезных сюжетных картинок с разрезами в соответствии со смысловыми частями;
- наборы предметных и сюжетных картинок с вырубленными частями (от 2 до 4–5) круглой, квадратной, треугольной формы, которые необходимо вставить в определенное место (по краям картинке или в ее середине);
- наборы вырубных предметных или сюжетных картинок по типу puzzle;
- наборы предметных и сюжетных картинок на кубиках (иллюстрированные кубики из 4, 6 и 9 частей);
- наборы фигурок людей и животных из плотной ткани, картона или плотной бумаги в разобранном виде;
- комплекты из картона для создания сюжетных композиций-картин (животные, люди, деревья, грибы, цветы, дома, машины, солнце, тучи и т. п.);
- полоски бумаги, картона, ковровина, ткани разной длины и ширины, разного цвета;
- мягкая проволока в полиэтиленовой оплетке или обвязанная цветной ниткой.
- фотографии каждого ребенка группы, сотрудников, родителей, любимых животных и т. п.
- картинный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей;

- мольберт или специальная доска для рисования, подставки для ног с шершавой поверхностью;
- фланелеграф;
- магнитная доска;
- макеты времен года (диарамы в нишах шкафов, стеллажей);
- разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы различных размеров (большие, средние, маленькие);
- прозрачные емкости или емкости с доступной пониманию детей маркировкой, в которых хранятся сыпучие материалы (крупа, песок, фасоль, рис, ракушки, камешки и т. п.);
- прозрачные емкости или емкости с доступной пониманию детей маркировкой, в которых хранятся бросовые материалы (скорлупа орехов, яиц, баночки из под различных продуктов питания, коробки, пакеты и т. п.);
- предметы домашнего обихода: разноцветные пластмассовые, деревянные, металлические кувшины, миски, ложки, кастрюли трех-четырёхразмеров;
- совочки, формочки, миски, ведра, флажки, цветы и т. п.;
- специально оборудованная вешалка, на которой располагаются фартуки, накидки, нарукавники из полиэтилена и т. п.;
- сачки, сито различных размеров, ковшики и т. п.;
- лейки;
- игрушечные удочки с магнитами;
- мелкие игрушки с магнитами (рыбки, шарики и т. п.);
- мелкие резиновые, бумажные, пластмассовые, пенопластовые игрушки: изображающие людей, животных, насекомых, растения, птиц, транспорт, различные строения и т. п.;
- игрушки, изображающие сказочных персонажей: Лесовичка, Домового, Деда Мороза, Снеговика и др.);
- народные игрушки (свистульки, матрешки, бочонки и т. п.);
- большие (35–50 см) и средние (25–35 см) игрушки, изображающие животных: кошку, собаку, утенка, курочку, цыпленка и т. д. (мягкие, пластмассовые, резиновые);
- деревянная и пластмассовая кукольная мебель большого и среднего размера (стол, стул, кровать, шкаф, плита и др.); наряду с отдельными атрибутами мебели используются кухонные наборы типа «Маргарита», «Аристон», «кухня звуковая» и т. п.;
- посуда разной величины (чашка, блюдце, ложка, тарелка, чайник и др.);
- постельные принадлежности (подушка, матрац, одеяло, простыня и т. п.);
- принадлежности для мытья куклы (ванночка, кувшин, мыло, губка, полотенце и т. п.);
- бумага различной фактуры и плотности;
- наборы ткани разной фактуры и разного цвета;
- различные грузовые и легковые машины, игрушки с подвижными частями на колесах, передвигающиеся с помощью специальной палочки, например, бабочки и т. п.;
- объемные или плоскостные изображения объектов (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.);
- детские книги, книги-игрушки, книги-сюрпризы;
- картинки с изображением различных предметов и игрушек, которые дети используют в своих играх;
- альбомы с фотографиями каждого ребенка группы, сотрудников, родителей, любимых животных и т. п.
- сюжетные картинки с простым содержанием, понятным детям (дети играют, обедают, поливают цветы и т. п.), а также иллюстративный материал, отражающий

эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей;

– настольно-печатные игры «Лото – малышам», «Парные картинки», «Чудесный мешочек», «У нас порядок» и др.;

– настольная и напольная театральные ширмы (АЛ 406, АЛ 407);

– наборы для настольного театра из пластмассы, дерева или картона: «Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка», «Рукавичка», «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях», «Три медведя» и др.;

– наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.);

– фотографии, иллюстрации, картинный материал, диафильмы, фрагменты кинофильмов и телепередач, отражающие жизнь и разнообразную деятельность людей, их взаимоотношения;

– фотографии, иллюстрации, картинный материал, диафильмы, фрагменты кинофильмов и телепередач, отражающие жизнь и повадки животных;

– фотографии, иллюстрации, картинный материал, диафильмы, фрагменты кинофильмов и телепередач о растительном мире;

– муляжи овощей и фруктов;

– библиотека: книжная полка или стеллажи, и т. п.; по одной-три книги одного содержания с разными иллюстрациями и различного размера, книжки-самоделки по сюжетам сказок или ситуациям из жизни детей, которые они выполняют на занятиях по изобразительной деятельности совместно с воспитателями; листки-картинки с текстами стихотворений, которые дети уже знают, и тех, которые разучивают (иллюстрации к текстам стихотворений могут быть выполнены педагогами совместно с детьми);

– настольно-печатные игры: puzzle на сказочные и игровые темы, «Иллюстрированные кубики», «Составь картинку» (разрезные картинки по содержанию сказок, с изображением различных предметов и ситуаций), «У нас порядок», «Расскажи сказку», «Сказки», «В мире сказки (игры-печатки)», «Страна эмоций», конструктор «Автотранспорт» и др.;

– картины из серий «Домашние животные», «Дикие животные», «Картины по сказкам», «Мы играем», «Времена года», различные картинки, выполненные в стиле коллажа и т. п.

3.2.4. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Речевое развитие»

Речевое развитие детей с интеллектуальной недостаточностью осуществляется в тесной связи с социально-коммуникативным развитием, поскольку речи выступает важным его средством. Соответственно для реализации обеих образовательных областей создается единая РППС. Она дополняется пространством и оборудованием кабинета учителя-дефектолога, который в рамках логопедического сопровождения играет большую роль в активизации речевого развития воспитанников.

«Центр книги» - детские книги с учетом особенностей развития детей (народные сказки, рассказы, стихи, произведения русского фольклора), иллюстрации к произведениям, выставки, портреты писателей и поэтов.

Методическое обеспечение

Войлокова Е.Ф. Методика ознакомления детей с интеллектуальной недостаточностью с литературными произведениями.- СПб., 2011.

Геннинг М.Г., Герман Н.А. Воспитание у дошкольников правильной речи. – Чебоксары, 1976.

Гриджина Н. И. Речевые пятиминутки. – СПб., КАРО, 2005.

Колесникова Е. В. Развитие звуковой культуры речи у детей 3-4 лет. – М., "ГНОМ-ПРЕСС", 1998.

Левчук Е. А. Музыка звуков.- СПб., "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2004.

Пименова Т. И. Выговаривать хочу ... - СПб., КАРО, 2009.

Сизова О. Б. Шесть шагов к развитию речи. – СПб., КАРО, 2003.

Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 3-5 лет с литературой. – М., 2010.

Ушакова О.С. Знакомим дошкольников 5-7 лет с литературой. – М., 2010.

Игры и игровое оборудование

– фотографии каждого ребенка группы, сотрудников, родителей, любимых животных и т. п.

– картинный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей;

– мольберт или специальная доска для рисования, подставки для ног с шершавой поверхностью;

– фланелеграф; магнитная доска;

– макеты времен года (диарамы в нишах шкафов, стеллажей);

– разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы различных размеров (большие, средние, маленькие);

– прозрачные емкости или емкости с доступной пониманию детей маркировкой, в которых хранятся сыпучие материалы (крупы, песок, фасоль, рис, ракушки, камешки и т. п.);

– прозрачные емкости или емкости с доступной пониманию детей маркировкой, в которых хранятся бросовые материалы (скорлупа орехов, яиц, баночки из под различных продуктов питания, коробки, пакеты и т. п.);

– прозрачные пластмассовые пузырьки, металлические и пластмассовые баночки и т. п.;

– чистый просеянный песок (не слишком крупный и не слишком мелкий, можно прокалить в духовом шкафу);

–предметы домашнего обихода: разноцветные пластмассовые, деревянные, металлические кувшины, миски, ложки, кастрюли трех-четырёхразмеров;

– совочки, формочки, миски, ведра, флажки, цветы и т. п.;

– специально оборудованная вешалка, на которой располагаются фартуки, накидки, нарукавники из полиэтилена и т. п.;

- сачки, сито различных размеров, ковшики и т. п.; лейки;
- игрушечные удочки с магнитами;
- мелкие игрушки с магнитами (рыбки, шарики и т. п.);
- мелкие резиновые, бумажные, пластмассовые, пенопластовые игрушки: изображающие людей, животных, насекомых, растения, птиц, транспорт, различные строения и т. п.;
- игрушки, изображающие сказочных персонажей: Лесовичка, Домового, Деда Мороза, Снеговика и др.);
- народные игрушки (свистульки, матрешки, бочонки и т. п.);
- большие (35–50 см) и средние (25–35 см) игрушки, изображающие животных: кошку, собаку, утенка, курочку, цыпленка и т. д. (мягкие, пластмассовые, резиновые);
- деревянная и пластмассовая кукольная мебель большого и среднего размера (стол, стул, кровать, шкаф, плита и др.); наряду с отдельными атрибутами мебели используются кухонные наборы типа «Маргарита», «Аристон», «кухня звуковая» и т. п.;
- посуда разной величины (чашка, блюдце, ложка, тарелка, чайник и др.);
- постельные принадлежности (подушка, матрац, одеяло, простыня и т. п.);
- принадлежности для мытья куклы (ванночка, кувшин, мыло, губка, полотенце и т. п.);
- бумага различной фактуры и плотности;
- наборы ткани разной фактуры и разного цвета;
- различные грузовые и легковые машины, игрушки с подвижными частями на колесах, передвигающиеся с помощью специальной палочки, например, бабочки и т. п.;
- объемные или плоскостные изображения объектов (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.);
- детские книги, книги-игрушки, книги-сюрпризы;
- картинки с изображением различных предметов и игрушек, которые дети используют в своих играх;
- альбомы с фотографиями каждого ребенка группы, сотрудников, родителей, любимых животных и т. п.
- сюжетные картинки с простым содержанием, понятным детям (дети играют, обедают, поливают цветы и т. п.), а также иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей;
- настольно-печатные игры «Лото – малышам», «Парные картинки», «Чудесный мешочек», «У нас порядок» и др.;
- настольная и напольная театральные ширмы (АЛ 406, АЛ 407);
- наборы для настольного театра из пластмассы, дерева или картона: «Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка», «Рукавичка», «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях», «Три медведя» и др.;
- наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.);
- фотографии, иллюстрации, картинный материал, диафильмы, фрагменты кинофильмов и телепередач, отражающие жизнь и разнообразную деятельность людей, их взаимоотношения;
- фотографии, иллюстрации, картинный материал, диафильмы, фрагменты кинофильмов и телепередач, отражающие жизнь и повадки животных;
- фотографии, иллюстрации, картинный материал, диафильмы, фрагменты кинофильмов и телепередач о растительном мире;
- муляжи овощей и фруктов;

– библиотека: книжная полка или стеллажи, например библиотека «Жираф», и т. п.; по одной-три книги одного содержания с разными иллюстрациями и различного размера, книжки-самodelки по сюжетам сказок или ситуациям из жизни детей, которые они выполняют на занятиях по изобразительной деятельности совместно с воспитателями; листки-картинки с текстами стихотворений, которые дети уже знают, и тех, которые разучивают (иллюстрации к текстам стихотворений могут быть выполнены педагогами совместно с детьми);

– настольно-печатные игры: puzzle на сказочные и игровые темы, «Иллюстрированные кубики», «Составь картинку» (разрезные картинки по содержанию сказок, с изображением различных предметов и ситуаций), «У нас порядок», «Расскажи сказку», «Сказки», «В мире сказки (игры-печатки); «Страна эмоций», конструктор «Автотранспорт» и др.;

– картины из серий «Домашние животные», «Дикие животные», «Картины по сказкам», «Мы играем», «Времена года», различные картинки, выполненные в стиле коллажа и т. п.

3.2.5. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»

Помещения Организации и прилегающие территории оформлены с художественным вкусом, выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей, использования разных форм образовательной и досуговой деятельности с детьми, в том числе с участием родителей.

«Центр изобразительной деятельности» - произведения народного искусства, альбомы, фотографии произведений декоративно - прикладного искусства, заготовки для рисования, бумага, карандаши, мелки, краски, глина, печатки, рисунки – иллюстрации, салфетки и т.д.

«Центр музыки» - музыкальные игрушки, игрушки-музыкальные инструменты (бубен, колокольчик, погремушки, свистульки, деревянные ложки, дудочки, гармошка), неозвученные музыкальные инструменты, альбомы и рисунки с музыкальными инструментами, магнитофон, аудиозаписи.

Методическое обеспечение

Агапова И., Давыдова М. Развивающие музыкальные игры. Конкурсы и викторины.- М.: Рипол Классик Дом. XXI век, 2007.

Альхимович С. Театр Петрушки в гостях у малышей.- М.: Издательство «Народная Асвета», Минск 1969.

Аппликация в детском саду /А.Н.Малышева, Н.В.Ермолаева.- Ярославль, Академия развития, 2006.

Баймашова В. А. Как научиться рисовать цветы, ягоды, насекомые.- М.: Изд-во Скрипторий. 2003(07).

Власенко О.П. Ребёнок в мире сказок. Музыкально-театрализованные спектакли. Инсценировки. Игры для детей 4-7 лет.- Волгоград, Издательство «Учитель», 2009.

Горбина Е.В., Михайлова М.А. В театре нашем для вас поём и пляшем. Музыкальные сказки-спектакли для дошкольников.- Ярославль: Академия холдинг, 2000.

Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Часть 1,2.- М., 2007.

Объемная аппликация (из опыта работы). СПб., 2003. Петрова

И.М. Аппликация для дошкольников.- СПб., 2003.

Протасов М., Степанов В. Песни и музыкальная сказка для дошкольников и младших школьников.- М.: ВЛАДОС, 2002.

Игры и игровое оборудование
ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА:

1. Синтезатор
2. Музыкальный центр
3. Аудио-кассеты и CD-диски по разделам:(слушание музыки)
4. Детские музыкальные инструменты оркестра Павла Орфа

КОСТЮМЫ (взрослые):

Осень, Зима, Лето, Весна, Доктор Айболит, Карабас Барабас, Петрушка, Буратино, Полицейский, Карлсон, Фреккен Бок, Емеля, Лиса, Заяц, Медведь, Мыши Круть и Верть, Снеговик, Снежная Баба, Дед Мороз, Снегурочка, Медведь, Василиса Премудрая, Баба Яга, Лесовик, Рассеянный, Старуха Шапокляк, Урожай, Фея Знаний

КОСТЮМЫ (детские):

Дед, Баба, Репка, Цыганки, Русские сарафаны для девочек, Рубашки-косоворотки для мальчиков, Снегурочка, Кощей Бессмертный, Человек-Паук, Тигр, Дракон, Крокодил Гена, Чебурашки, Зайцы, Лисы, Медведи, Волки, Козлята, Петушки, Цыплёнок, Утята, Курочка, Корова Бычок-смоляной бочок, Коты, Мышата, Поросята, Пчела, Божья коровка, Красная Шапочка, Охотник, Золотая рыбка, Костюмы осенних листьев.

Изобразительная деятельность

- Набор цветных карандашей
- Графитные карандаши (2М-3М).
- Набор фломастеров
- Мелки восковые
- Мелки меловые (цветные)
- Гуашь
- Краски Акварельные медовые на каждого ребенка
- Круговые кисти (беличьи, колонковые №10, №6, №3)
- Банки для промывания ворса кисти от краски Стаканчик «непроливайка»
- Салфетки из ткани, хорошо впитывающие воду для осушения кисти после промывания и при наклеивании аппликации (15*15 см) На каждого ребенка
- Бумага различных цветов и формата и плотности. Бумага для черчения

Для лепки

1. Пластилин не липнущий к рукам
2. Стеки резной формы
3. Доски, Салфетки
4. Салфетки из ткани (30*30) для вытирания рук.

Для аппликации

1. Ножницы с тупыми концами
2. Бумага различных цветов и форматов
3. Картон разных цветов и форматов
4. Файлы из прозрачной синтетической пленки для хранения обрезков бумага
5. Щетинные кисти для клея
6. Клей-карандаш

—

3.2.6. Методическое обеспечение, оборудование и материалы для реализации образовательной области «Физическое развитие»

Предметно-пространственная среда для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции и компенсации недостатков развития детей создана в ДОУ в групповых и других помещениях: организовано пространство для свободного передвижения детей, а также выделены помещения или зоны для разных видов двигательной активности детей – бега, прыжков, лазания, метания и др.; имеется оборудование, инвентарь и материалы для развития крупной моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития мелкой моторики.

В ДОУ созданы условия для проведения диагностики состояния здоровья детей, медицинских процедур, коррекционных и профилактических мероприятий.

Методическое обеспечение

Аксенова З.Ф. Спортивные праздники в детском саду.- М.: Сфера, 2004.

Борисенко М.Г. Ползаем. Ходим. Бегаем. Прыгаем. /Развитие общей моторики.- М.: Паритет, 2005.

Вавилова Е.Н. Развитие основных движений у детей 3 – 7 лет.- М.: Скрипторий, 2003.

Вавилова Е.Н. Учите бегать, прыгать, лазать, метать. Пособие для воспитателя детского сада.- М.: Просвещение, 1983.

Диагностика-развитие- коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью /Л.Б.Баряева, О.П.Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д.Соколова.- СПб.: ЦДК проф.Л.Б.Баряевой, 2012.

Кириллова Ю.А. Интегрированные физкультурно – речевые занятия для дошкольников с ОНР 4 – 7 лет.- СПб.: Детство-Пресс, 2005.

Козак О.Н. Большая книга игр для детей от 3 до 7 лет.- СПб.: Союз, 1999.

Кузнецова Г.А. Система работы со старшими дошкольниками с ЗПР в условиях дошкольных образовательных учреждений.- М.: Баланс, 2006.

Лайзане С.Я. Физическая культура для малышей. Пособие для воспитателя детского сада. - М.: Просвещение, 1978.

Пензулаева Л.И. Подвижные игры и упражнения для детей 3 – 5 лет.- М.: Владос, 2002.

Пензулаева Л.И. Подвижные игры и упражнения для детей 5 – 7 лет.- М.: Владос, 2002.

Оборудование

Материально-технические условия, необходимые для реализации содержания образовательной области – это наличие физкультурного зала с разнообразным оборудованием для игр и упражнений, площадок и спортивного оборудования на участке детского сада, спортивного инвентаря для прогулок.

В оборудовании представлено следующее оборудование и материалы: разноцветные флажки (желтые и красные); ленточки цветные (красные и желтые); мячи: большие диаметром 20-25 см, средние и маленькие, надувные диаметром 30-40 см, фитболы; мешочки, наполненные песком (крупой, горохом); бревно надувное или мягкий модуль; обручи (красные и желтые); шнур длиной 5 м; палки гимнастические длиной 70- 80 см; кубы и кирпичи деревянные; мягкие модули; пирамидки (большая 1 м, средние 20- 30 см, маленькие); ребристая доска; лесенки прямые с зацепами на концах длиной 1-2 м, шириной 40 см, с расстоянием между рейками 25 см, сечением реек 2-3 см; скамейки гимнастические высотой 22 см, длиной 1,5-2 м; ковер или ковровая дорожка; игольчатая дорожка; большое настенное зеркало; нагрудники или нагрудные фартучки с прозрачными кармашками для контурных изображений животных, птиц; баскетбольная корзина (или нечто подобное); сухой бассейн с шариками; дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и т.п.); раздвигающаяся дорожка из кубов; различные по высоте воротики; зонтики (большие и маленькие); игрушки: лошадка, кошечка, зайчик, медвежонок, собачка и др.; неваляшки; колокольчики; погремушки;

бубен; магнитофон с аудиокассетами различных мелодий (марш, полька и т.п.); пластмассовые кубики; пластмассовые кегли и шары; деревянный контур домика, деревьев, елок; муляжи овощей, фруктов, грибов; корзины разной величины; мисочки, кувшины для раскладывания бус, шариков, мелких игрушек; кольца для надевания на руки, на подставки; шарики и кубики с дырочками для надевания на пальцы, для соединения с помощью палки; коробки-вкладыши разных размеров; бочки-вкладыши; шароброс с шарами двух размеров; матрешки двух-трехместные; столики с втулками; коляски с рукоятками; тележки; машины; лоточки для скатывания шариков; лотки для прокатывания автомобилей; набор «Достань колечко»; трубки прозрачные и непрозрачные с цветными пыжами и палочками; тележки со стержневыми и сюжетными съемными фигурками, палочка с кольцом на конце и без него; внутренние и внешние трафареты; вкладыши по типу досок Сегена; игрушки с крепящимися деталями; пластмассовые и деревянные прищепки различной величины и основа для них (контур елки, круг-солнце, основа туловища для бабочки, корзинка и др.); шведская стенка; детский батут; детская горка; санки; трехколесный велосипед; самокат, качалки, корзины для метания, лабиринты, звучащие игрушки, маты.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

Организация укомплектована квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками, которые обеспечивают реализацию программы.

Квалификация педагогических и учебно-вспомогательных работников соответствует квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный N 18638), с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. N 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный N 21240).

Должностной состав и количество работников, необходимых для реализации и обеспечения реализации Программы, определяются ее целями и задачами, а также особенностями развития детей с проблемами интеллектуального развития.

К педагогическим работникам относятся такие специалисты, как учителя-дефектологи (олигофренопедагоги), воспитатели (включая старшего), учитель-логопед, педагоги-психологи (специальные психологи), инструктор по физической культуре; к учебно-вспомогательному персоналу относятся такие специалисты, как помощник воспитателя.

Педагогические работники, реализующие Программу, обладают основными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей, что подтверждается документами об образовании, профессиональной переподготовке или повышении профессиональной квалификации.

Для осуществления управления, ведения бухгалтерского учета, финансово-хозяйственной и хозяйственной деятельности, организации необходимого медицинского обслуживания Учреждение заключает договора гражданско-правового характера и совершает иные действия в рамках своих полномочий.

В целях эффективной реализации АООП администрация создает условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т. ч. их дополнительного профессионального образования. Программой предусмотрены различные формы и программы дополнительного профессионального образования, в т. ч. учитывающие особенности реализуемой Программы.

Учреждение самостоятельно или с привлечением других организаций и партнеров обеспечивает консультативную поддержку руководящих и педагогических работников по вопросам образования детей, в том числе реализации программ дополнительного образования, адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования для детей с проблемами интеллектуального развития. Учреждение осуществляет организационно-методическое сопровождение процесса реализации Программы.

В целях эффективной реализации Программы в Учреждении созданы условия для:

- 1) профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования;
- 2) консультативной поддержки педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного образования (в случае его организации);
- 3) организационно-методического сопровождения процесса реализации Программы, в том числе во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

Требования к материально-техническим условиям реализации Программы включают:

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

В Учреждении обеспечены материально-технические условия, которые позволяют достичь обозначенные цели и выполнить задачи, в т. ч.:

— осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных, типологических и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;

— организовывать участие родителей воспитанников (законных представителей), педагогических работников и представителей общественности в разработке АООП, в создании условий для ее реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей образовательную деятельность;

— использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (в т.ч. игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей);

— обновлять содержание АООП, методики и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросами воспитанников и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей социокультурной среды развития воспитанников и специфики информационной социализации детей;

— обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой компетентности и мастерства мотивирования детей;

— эффективно управлять организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с использованием технологий управления проектами и знаниями, управления рисками, технологий разрешения конфликтов, информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования.

Созданные в Учреждении материально-технические условия, обеспечивают:

1) возможность достижения воспитанниками планируемых результатов освоения Программы;

- выполнение Организацией требований:

– **санитарно-эпидемиологических правил и нормативов:**

к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность, оборудованию и содержанию территории, помещениям, их оборудованию и содержанию, естественному и искусственному освещению помещений, отоплению и вентиляции, водоснабжению и канализации, организации питания, медицинскому обеспечению, приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность, организации режима дня, организации физического воспитания, личной гигиене персонала;

- пожарной безопасности и электробезопасности;
- охране здоровья воспитанников и охране труда работников Организации;
- 2) возможность для беспрепятственного доступа воспитанников к объектам инфраструктуры Учреждения.

При создании материально-технических условий учтены особенности физического и психофизиологического развития детей с проблемами интеллектуального развития.

В соответствии со Стандартом в Учреждении имеется необходимое для всех видов образовательной деятельности, педагогической, административной и хозяйственной деятельности оснащение и оборудование:

- учебно-методический комплект Программы (в т. ч. комплект различных развивающих игр);
- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательную-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых и других детей;
- оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными, типологическими и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, – мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты.

При реализации Программы Организация использует обновляемые образовательные ресурсы, в т. ч. расходные материалы, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, в т. ч. информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

3.5. Финансовые условия реализации Программы

Финансовые условия реализации Программы в Учреждении:

- 1) обеспечивают возможность выполнения требований Стандарта к условиям реализации и структуре Программы;
- 2) обеспечивают реализацию обязательной части Программы и части, формируемой участниками образовательного процесса, учитывая вариативность индивидуальных траекторий развития детей с ЗПР и легкой умственной отсталостью;
- 3) отражают структуру и объем расходов, необходимых для реализации Программы, а также механизм их формирования.

Финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования. Объем действующих расходных обязательств отражается в государственном задании учреждению, реализующей программу дошкольного образования.

Государственное задание устанавливает показатели, характеризующие качество и объем государственной услуги (работы) по предоставлению общедоступного бесплатного дошкольного образования, а также по уходу и присмотру за детьми в государственных организациях, а также порядок ее оказания (выполнения).

АООП является нормативно-управленческим документом учреждения, характеризующим специфику содержания образования и особенности

организации образовательного процесса. АООП служит основой для определения показателей качества соответствующей государственной услуги.

Финансовое обеспечение реализации АООП в Учреждении осуществляется на основании государственного задания и исходя из установленных расходных обязательств, обеспечиваемых предоставляемой субсидией.

Обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования в учреждении осуществляется в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

Норматив затрат на реализацию образовательной программы дошкольного общего образования – гарантированный минимально допустимый объем финансовых средств в год в расчете на одного воспитанника с ОВЗ по программе дошкольного образования, необходимый для реализации образовательной программы дошкольного образования, включая:

расходы на оплату труда работников, реализующих образовательную программу дошкольного общего образования;

расходы на приобретение учебных и методических пособий, средств обучения, игр, игрушек;

расходы на средства обучения и воспитания, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видеоматериалов, в том числе материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов учебной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды, в том числе специальных для детей с ограниченными возможностями здоровья. Развивающая предметно-пространственная среда - часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития, приобретение обновляемых образовательных ресурсов, в том числе расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационно-телекоммуникационной сети Интернет;

расходы, связанные с дополнительным профессиональным образованием руководящих и педагогических работников по профилю их деятельности;

иные расходы, связанные с реализацией и обеспечением реализации Программы.

3.6. Планирование образовательной деятельности

Планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе, на формирование развивающей предметно-пространственной среды. Планирование деятельности Учреждения направлено на совершенствование его деятельности и учитывает результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации разработанной АООП.

Планирование образовательной деятельности представлено в Приложениях.

Планирование образовательной деятельности в каждой группе воспитанников осуществляется в соответствии с учебным планом и календарным учебным графиком на основе содержания, разработанной для каждой группы воспитанников. Все материалы представлены в Приложениях.

3.7. Организация режима пребывания детей в Учреждении

Правильный режим дня – это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течении суток. Основным принципом построения правильного режима дня является его соответствие возрастным и психофизиологическим особенностям детей.

Режимы дня составлены с расчетом на 24 – ти часовое пребывание ребенка в Учреждении и скорректированы с учетом вида дошкольного учреждения, времени года.

В представленных режимах дня выделено специальное время для всех видов деятельности ребенка:

- специально – организованная деятельность;
- совместная деятельность педагога с детьми;
- самостоятельная деятельность детей;

В режимах соблюден максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки (по действующему СанПиНу 2.4.2549-15 от 09.02.2015), включая реализацию дополнительных образовательных программ, с обязательны включением динамических перемен длительностью 10 минут. Образовательная деятельность проводится по подгруппам. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна.

Численность подгруппы составляет 5 – 6 детей. Продолжительность непрерывной непосредственной образовательной деятельности составляет:

- для детей раннего возраста до 3 лет – продолжительностью не более 10 мин (1 час 40 мин в неделю);
- для детей дошкольного возраста от 3 до 4 лет- продолжительностью не более 15 мин (2 часа 45 мин в неделю);
- для детей дошкольного возраста от 4 до 5 лет – продолжительностью не более 20 мин (4 часа в неделю);
- для детей дошкольного возраста от 5 до 6 лет – продолжительностью не более 25 мин. (6 часов 15 мин в неделю);
- для детей дошкольного возраста от 6 до 7 лет – продолжительностью не более 30 мин. (8 часов в неделю).

Динамические паузы составляют не менее 10 минут. В середине организованной предметно-практической деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки.

Деятельность, требующая повышенной познавательной активности, умственного напряжения детей при возможности рекомендуется чередовать с физическим развитием и музыкальным воспитанием для профилактики утомления

В группах допускается проводить занятия и совместную деятельность педагога с детьми утренний и вечерний отрезок времени. Общая продолжительность время прогулки составляет 3-4 часа. Прогулка организуется в первой и во второй половине дня с учетом погодных условий.

В теплое время года режим составлен с учетом погодных условий (солнечная и дождливая погода). Музыкальные, физкультурные занятия и совместная деятельность педагога с детьми проводят на прогулке.

В Учреждении существует щадящий режим дня, который используется педагогами во время адаптационного периода, периода после болезни ребенка или по рекомендации врача (врача – педиатра, врача – невролога, врача – психоневролога).

Далее представлены режимы:

- для групп компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития и легкой умственной отсталостью;
- щадящий режим.

Все режимы дня утверждаются руководителем учреждения и согласованы с врачом-педиатром. Варианты применяемых режимов представлены в Приложениях.

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов

3.8.1. Совершенствование и развитие Программы и сопутствующих нормативных и правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов предполагается осуществлять с участием научного, экспертного и широкого профессионального сообщества педагогов дошкольного образования, федеральных, региональных, муниципальных органов управления образованием Российской Федерации, руководства Организаций, а также других участников образовательных отношений и сетевых партнеров по реализации образовательных программ (далее – Участники совершенствования Программы).

Организационные условия для участия вышеуказанной общественности в совершенствовании и развитии Программы будут включать:

- предоставление доступа к открытому тексту Программы в электронном и бумажном виде;
- предоставление возможности давать экспертную оценку, рецензировать и комментировать ее положения на открытых научных, экспертных и профессионально-педагогических семинарах, научно-практических конференциях;
- предоставление возможности апробирования Программы, в т. ч. ее отдельных положений, а также совместной реализации с вариативными образовательными программами на базе экспериментальных площадок и других заинтересованных организаций, участвующих в образовательной деятельности и обсуждения результатов апробирования с Участниками совершенствования Программы.

3.8.2. В целях совершенствования нормативных и научно-методических ресурсов Программы запланирована следующая работа.

1. Разработка и публикация в электронном и бумажном виде:
 - научно-методических материалов, разъясняющих цели, принципы, научные основы и смыслы отдельных положений Программы;
 - нормативных и научно-методических материалов по обеспечению условий реализации Программы;
 - научно-методических материалов по организации образовательного процесса в соответствии с Программой;
 - методических рекомендаций по разработке основной образовательной программы Организации с учетом положений Программы и вариативных образовательных программ, а также адаптивных коррекционно-развивающих программ;
 - практических материалов и рекомендаций по реализации Программы.
2. Апробирование разработанных материалов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность на дошкольном уровне общего образования.

3. Обсуждение разработанных нормативных, научно-методических и практических материалов с Участниками совершенствования Программы, в т. ч. с учетом результатов апробирования, обобщение материалов обсуждения и апробирования.

4. Внесение корректив в Программу, разработка рекомендаций по особенностям ее реализации и т. д.

5. Регулярное научно-методическое консультационно-информационное сопровождение Организаций, реализующих Программу.

3.8.3. Для совершенствования и развития кадровых ресурсов, требующихся для реализации Программы, разработчиками предусмотрена поддержка освоения сотрудниками дополнительных образовательных программ;

3.8.4. Развитие информационных ресурсов, необходимых для реализации Программы предполагает совершенствование сайта Организации.

3.8.5. Совершенствование материально-технических условий, в т. ч. необходимых для создания развивающей предметно-пространственной среды, планируется осуществлять в процессе реализации Программы.

3.8.6. Совершенствование финансовых условий реализации Программы направлено в первую очередь на повышение эффективности экономики содействия.

Совершенствование финансовых условий нацелено на содействие:

–развитию кадровых ресурсов путем разработки проектов различных программ мотивации сотрудников Организаций, разработки предложений по совершенствованию эффективных контрактов с сотрудниками, управления Организацией;

–развитию материально-технических, информационно-методических и других ресурсов, необходимых для достижения целей Программы;

–сетевому взаимодействию с целью эффективной реализации Программы, в т. ч. поддержке работы Организации с семьями воспитанников.

3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года.— ООН 1990.

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. От 02.05.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации: — Режим доступа: pravo.gov.ru..

3. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р о Концепции дополнительного образования детей.

5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025 г. [Электронный ресурс].— Режим доступа: <http://government.ru/docs/18312/>.

6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.3259-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»

7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013г., регистрационный № 30384).

8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 г., регистрационный № 15785).

9. Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. От 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 6 октября 2010 г. № 18638.

10. Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014 г. № 08-249 // Вестник образования.– 2014. – Апрель. – № 7.

11. Письмо Минобрнауки России от 31 июля 2014 г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования).

3.10. Перечень литературных источников

При разработке Программы использовались следующие литературные источники, представленные в данном перечне в порядке, учитывающем значимость и степень влияния их на содержание Программы.

Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей. - СПб: Детство – ПРЕСС, 2005.

Агранович З. Е. Сборник домашних заданий. – СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.

Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 6. Педагогическая симфония. Ч. 1. Здравствуйте, Дети! / Шалва Амонашвили. — М. : Амрита, 2013.

Антология дошкольного образования: Навигатор образовательных программ дошкольного образования: сборник. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015.

Архипова Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом: Доречевой период: Кн. для логопеда. - М.: Просвещение, 1989.

Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. – М.: Просвещение, 2015.

Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. – М., Академия, 2011.

Баряева Л.Б. Вечканова И.Г., Загребаяева Е.В., Зарин А.П. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии. – СПб.: СОЮЗ, 2001.

Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. – СПб., 2001.

Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. – СПб., ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2011.

Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.— СПб.: КАРО, 2007.

Баряева Л.Б., Жевнеров В.Л., Загребаяева Е.В. Азбука дорожного движения.- Москва: Дрофа, 2007.

Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет.сада. – М.: Просвещение, 1991.

Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: Гном-Пресс, 2002..

Бостельман А., Финк М. Применение портфолио в дошкольных организациях: 3–6 лет. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015.

Венгер Л.А. Восприятие и обучение. – М., 1969.

Венгер Л.А. и др. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада /Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988.

Веракса Н.Е. и др. Познавательное развитие. – М.: Мозаика-синтез, 2014.

- Вечканова И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: КАРО, 2006.
- Войлокова Е.Ф. Методика ознакомления детей с интеллектуальной недостаточностью с литературными произведениями.- СПб., 2011.
- Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Детство – Пресс, 2006.
- Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1982.
- Дети на дороге. Правила дорожного движения в играх и упражнениях/ Под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. – СПб., ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2008.
- Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей. / Под ред. Л.А. Головниц. — М.: ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2003.
- Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. Пособие для воспитателя дет.сада. /Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1978. .
- Елецкая О.В., Вареница Е. Ю. День за днем говорим и растем: Пособие по развитию детей раннего возраста. – М.:ТЦ Сфера, 2008.
- Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1986.
- Зарин А. Волшебные рисунки.- СПб.: Каро, 2004.
- Зарин А. Карта развития ребенка с проблемами в развитии.- СПб.: ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2015.
- Зарин А. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии: Учебно-методическое пособие.- СПб.: ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2015.- 320 с.
- Зарин А.П., Нефедова Ю.В. Дидактические игры с предметами и материалами для дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: Учебное пособие. – СПб., Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2011.
- Зарин А., Нефедова Ю.В. Комплексный подход в обучении игре дошкольников с интеллектуальной недостаточностью //Особый ребенок в поликультурном обществе: Материалы XXI Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство и массовая культура».- СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2014.- С.343-346.
- Зарин А., Нефедова Ю.В. Особенности изобразительной деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью //Информационно-образовательное пространство особого ребенка: материалы XXIII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Дети и информационное пространство».- СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2016.- С.470-474.
- Зарин А., Алексеева А.В., Петрова Л.В. Формы приобщения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью к физической культуре. //Особый ребенок в поликультурном обществе: Материалы XXI Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство и массовая культура».- СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2014.- С.354-356.
- Зарин А., Алексеева А.В., Петрова Л.В. Программа коррекционной работы с детьми с детьми дошкольного возраста с проблемами интеллектуального развития — к вопросу о разработке //Образование лиц с проблемами интеллектуального развития: истоки и современность. Сборник научных статей.- СПб.: Изд. РГПУ им.А.И.Герцена, 2015.- С. 42-45.
- Зарин А., Алексеева А.В., Петрова Л.В. Некоторые аспекты коррекционно-воспитательной работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью в контексте введения ФГОС дошкольного образования //Территория детства ребенка с особыми образовательными потребностями: Материалы XXII Международной конференции «Ребенок в современно мире. Территория детства.- СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена,

2015.- С.138-143.

Зарин А., Нефедова Ю.В. Динамика общения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью со взрослыми //Территория детства ребенка с особыми образовательными потребностями: Материалы XXII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Территория детства.- СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2015.- С. 375-379.

Зарин А., Тулина Л. Рисование по клеткам. Животные.- СПб., Каро, 2007.

Инклюзивная практика в дошкольном образовании: методич. пособие для педагогов дошко. учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.

Калягин В. А., Т. С. Овчинникова Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. – СПб., КАРО, 2004.

Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Хлоп-топ Нетрадиционные приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 6-12 лет. – М., "ГНОМ – Д", 2009.

Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста /Под ред. Н. В.Серебряковой. – СПб: КАРО, 2005.

Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Изд. 3-е, дораб. – М.: Линка-Пресс, 2014.

Корчак Януш. Как любить ребенка / Януш Корчак; пер. с польск. К.Э. Сенкевич. – Москва: АСТ, 2014. (Библиотека Ю. Гиппенрейтер).

Корчак Януш. Уважение к ребенку. –СПб.: Питер, 2015.

Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология и педагогика обучения дошкольников: учеб. пособие. – М: Мозаика-Синтез, 2013.

Кривцова С.В. Патяева Е.Ю.Семья. Искусство общения с ребенком /Под ред. А.Г.Асмолова. – М.: Учебная книга БИС, 2008.

Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. – СПб.: Литера, 2006.

Курдвановская Н. В. Планирование работы логопеда с детьми 5-7 лет. – М., СФЕРА, 2008.

Кудрявцев В.Воображение, творчество и личностный рост ребёнка .– М.: Чистые пруды, 2010. (Библиотечка “Первого сентября”, серия “Воспитание. Образование. Педагогика”. Вып. 25).

Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985.

Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. – М.: Смысл, 2012.

Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. Малер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей. – М.:АРКТИ, 2006.

Лопатина Л. В., Иванова О. В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР. – СПб., КАРО, 2007.

Манске К. Учение как открытие. Пособие для педагогов. – М.: Смысл, 2014.

Маркова Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития. М.: АРКТИ, 2002.

Маркова Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития: практическое пособие.- М.: АРКТИ, 2002.

Медникова Л.С., Вольская О.В. Основы специальной психологии. – Архангельск, 2000.

Медникова Л.С., Вольская О.В. Основы специальной психологии. – Архангельск, 2000.

Мид М. Культура и мир Детства. – М., 1988.

Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М., 2009.

Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования: метод. рекомендации. – М., 1993.

Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста. Пособие для педагогов ДОО (0–7 лет). – М.: Просвещение, 2014.

- Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 3-4 лет с ЗПР. – М.: Мозаика-Синтез, 2007.
- Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://Navigator.firo.ru>.
- Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учеб. для вузов: гриф МО, М.: Юрайт, 2014.
- Патяева Е.Ю. От рождения до школы. Первая книга думающего родителя. – М.: Смысл, 2014.
- Педагогика достоинства: идеология дошкольного и дополнительного образования. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014.
- Пилюгина Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателя дет.сада. – М.: Просвещение, 1983.
- Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии /Под ред.Л. В. Шапковой.- СПб, «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2002.
- Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение. 2-е изд. испр. и доп. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015.
- Поддьяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты. – М., 2013.
- Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Под ред. И. Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. – М., Академия, 2008.
- Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод.пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Просвещение, 2007.
- Сара Ньюмен. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. /Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. – М.: Теревинф, 2004.
- Смирнова И. А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП (алалия, дизартрия, ОНР). СПб., Издательство "Детство-Пресс", 2004.
- Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду занятия с детьми 5-6 лет. – М., "МОЗАИКА – СИНТЕЗ", 2005.
- Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду. 6-7 лет. – М., МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2005.
- Стеркина Р.Б., Юдина Е.Г., Князева О.Л., Авдеева Н.Н., Галигузова Л.Н, Мещерякова С.Ю. Аттестация и аккредитация дошкольных образовательных учреждений. – М., АСТ, 1996.
- Уденховен Н. ван, Вазир Р. Новое детство. Как изменились условия и потребности жизни детей. – М.: Университетская книга, 2010.
- Ушинский К. Человек как предмет воспитания Т. 1 Опыт педагогической антропологии. – М., 2012. – 892 с.
- Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2003.
- Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях / под ред. В.К. Загвоздкина, И.В. Кириллова. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015. – 116 с.
- Шулешко Е. Понимание грамотности. О педагогическом решении проблем преемственности в начальном образовании детей от пяти до одиннадцати лет. Книга первая. Условия успеха. Общая организация жизни детей и взрослых в детском саду и начальной школе, их взаимоотношений вне занятий и на занятиях по разным родам деятельности / Под ред. А. Русакова. – СПб.: Образовательные проекты, Участие, Агентство образовательного сотрудничества, 2011. – 288 с.
- Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин; – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
- Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989.
- Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., Владос, 1999.

Эриксон Э. Детство и общество / 2-е изд., перераб. и доп.; пер. с англ. – СПб.: Ленато: АСТ: Фонд «Университетская книга», 1996.

Юдина Е.Г., Степанова Г.Б., Денисова Е.Н. (Ред. и введение Е.Г. Юдиной) Педагогическая диагностика в детском саду. – М.: Просвещение, 2005.

Электронные образовательные ресурсы

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 гг. – Режим доступа: <http://www.fcpro.ru>.
2. Министерство образования и науки РФ. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>.
3. Российское образование Федеральный портал. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/index.php>.
4. ФГОС. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14>.
5. Российский общеобразовательный портал. - Режим доступа: <http://www.school.edu.ru>.
6. Российское образование. Федеральный образовательный портал. – Режим доступа: <http://www.edu.ru>.
7. Сайт «Всероссийский Августовский педсовет». - Режим доступа: www.pedsovet.org.
8. Образовательный портал. – Режим доступа: <http://www.prodlenka.org/vneklassnaia-rabotapublikacii.html>.
9. Сайт ФГАУ «ФИРО». – Режим доступа: <http://www.firo.ru>.
10. Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

ЧАСТЬ, ФОРМИРУЕМАЯ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Психолого-педагогические условия реализации части, формируемой участниками образовательных отношений

Для реализации части, формируемой участниками образовательных отношений много внимания уделено созданию благоприятной социальной ситуации развития детей дошкольного возраста с разной степенью выраженности интеллектуальной недостаточности, соответствующей возрастным, типологическим и индивидуальным особенностям их развития, которая включает следующие элементы:

- обеспечение психологически комфортной, безопасной, эмоционально благополучной среды организации совместной деятельности (театрализованной, музыкально-игровой, изобразительной) педагогов с детьми средствами непосредственного общения с каждым ребенком, уважительного и внимательного отношения к нему, к его чувствам, потребностям и возможностям развития;

- обеспечение добровольного и мотивированного участия в предлагаемой деятельности, поддержки инициативы и свободы проявления потребностей с целью развития индивидуальности и самостоятельности;

- организация опыта позитивных, доброжелательных отношений между детьми, моделирование разных коммуникативных ситуаций с целью формирования средствами игры доступных способов поведения, в том числе позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками;

- организация театрализованной, музыкально-игровой, изобразительной деятельности с целью обеспечения развития познавательных процессов и функций (восприятия, мышления, речи), общения, социально-личностного, моторного и художественно-эстетического развития детей;

- взаимодействие специалистов организации друг с другом и с родителями с целью обеспечения высокой эффективности реализации части Программы, формируемой участниками образовательных отношений.

Важным условием качества реализации этой части Программы является обеспечение профессионального развития педагогов, в том числе через систему их дополнительного профессионального образования и обмен опытом (конференции, мастер-классы, семинары, открытые занятия педагогов, достигших высоких результатов в деятельности, а также совершенствование организационно-методического сопровождения процесса реализации Программы.

Материально-технические условия реализации части, формируемой участниками образовательных отношений

Для реализации части, формируемой участниками образовательных отношений, в ДОУ созданы необходимые материально-технические условия, которые позволяют:

- организовывать разные виды совместной деятельности педагога с детьми в групповой и индивидуальной форме с учетом особенностей развития воспитанников;
- использовать с учетом особенностей развития детей современные образовательные технологии (в т.ч. с использованием технических средств).

Материально-техническое обеспечение реализации занятий «В мире сказки», «Музыка и движение», технологии «Рисование по клеткам»:

- «комната сказки» - специально оборудованное помещение с большим пространством для организации деятельности детей:

- * образные игрушки (животные, куклы и др.),
- * искусственные деревья, цветы,
- * дом,
- * зеркала на стене,
- * сенсорный стол,
- * ширмы разной величины,
- * разные виды театра (настольный, пальчиковый, бибабо, теневой, на фланелеграфе, магнитный),
- * декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и др.),
- * костюмы,
- * фланелеграф, ковровинограф, магнитная доска,
- * интерактивная доска, компьютер,
- * телевизор, DVD-проигрыватель,
- * столы для индивидуальной работы,
- * индивидуальные коврики,
- * мольберты,
- * песочница,
- * тетради «Рисуем по клеткам. Животные»,
- * фломастеры, карандаши, маркеры,
- * графические образцы для воспроизведения.

4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Текст краткой презентации Программы

Слайд 1.

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 97 компенсирующего вида Фрунзенского района Санкт-Петербурга «Консультативно-практический центр для детей с нарушением интеллектуального развития».

Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (с интеллектуальной недостаточностью). Санкт-Петербург 2015

Слайд 2.

ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

Адаптированная основная общеобразовательная программа (далее Программа) разработана **на основе:**

- Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации»:
*«Общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным образовательным программам. В таких организациях создаются **специальные условия** для получения образования указанными обучающимися» (часть 2 статьи 79).*
- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»,
- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – дошкольного образования».

Слайд 3.

ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

Адаптированная основная общеобразовательная программа разработана **с учетом:**

- Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).

Слайд 4

ЦЕЛЬ ПРОГРАММЫ:

обеспечение организации коррекционно-образовательного процесса, который в максимальной мере учитывает общие и специфические образовательные потребности разных групп детей с интеллектуальной недостаточностью (с задержкой психического развития, с легкой умственной отсталостью, с умеренной, тяжелой умственной отсталостью и со сложным дефектом) и обеспечивает создание необходимых условий для их психомоторного развития, позитивной социализации и личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту и возможностям видах деятельности.

Слайд 5

ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ:

Способствовать общему развитию дошкольников с ОВЗ (интеллектуальной недостаточностью), коррекции их психофизического развития, подготовке к обучению в школе;

Создать благоприятные условия для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;

Обеспечить развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;

Способствовать объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс.

Слайд 6

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ

Комплексный подход – обеспечение всестороннего развития личности ребенка через формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, как условия социальной успешности, сохранения и укрепления здоровья детей, квалифицированной коррекции недостатков в их физическом и психическом развитии.

Деятельностный подход - включение ребенка в разные виды доступной ему деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, музыкальной и других) , с целью активизации развития ребенка и коррекции имеющихся нарушений.

Индивидуальный и дифференцированный подход – учет индивидуальных и типологических особенностей развития разных групп детей с интеллектуальной недостаточностью при определении содержания, результатов и организации коррекционно-образовательного процесса (приоритет индивидуальных и групповых форм работы) ;

Слайд 7

СТРУКТУРА ПРОГРАММЫ

1. Целевой раздел
2. Содержательный раздел
3. Организационный раздел

Слайд 8

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Пояснительная записка:

Цели и задачи реализации Программы;

Принципы и подходы к формированию Программы;

Характеристики, значимые для для разработки и реализации Программы

(психолого-педагогическая характеристика детей, воспитывающихся в образовательном учреждении).

Планируемые результаты освоения Программы

Оценка качества образовательной деятельности по Программе

2. ЧАСТЬ ФОРМИРУЕМАЯ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ

ОТНОШЕНИЙ

Слайд 9

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Принципы отбора содержания образования;

Содержание образовательной области «Познавательное развитие»;

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»;

Содержание образовательной области «Речевое развитие»;

Содержание образовательной области «Художественно- эстетическое развитие»;

Содержание образовательной области «Физическое развитие»;

Содержание коррекционной работы;

Способы и направления поддержки детской инициативы;

Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников;

Слайд 10

СОДЕРЖАНИЕ ЕДИНОГО КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО

ПРОЦЕССА

схема

Представлена связь 5 образовательных областей: Социально-коммуникативное развитие, Познавательное развитие, Речевое развитие, Художественно-эстетическое развитие, Физическое развитие с коррекционно-развивающей работой.

Слайд 11

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

схема

«В мире сказки»

Авторская программа совместной деятельности учителя-дефектолога с детьми

«Рисуем по клеткам» Авторская технология воспитателя

Слайд 12

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организация режима пребывания детей в ГБДОУ;

Перечень оборудования и материалов для предметно-развивающей среды;

Перечень музыкального репертуара;

Перечень детского литературного материала;

Модели двигательного режима;

Перечень игр и упражнений по Физическому развитию

Слайд 13

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ

схема с пятью образовательными областями

Слайд 14

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.

Слайд 15

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА

Схема Направления коррекционной работы

Психолого-педагогическое Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка, мониторинг его развития

Коррекционная работа в образовательном процессе

Логопедическое сопровождение развития ребенка

Психологическое сопровождение развития ребенка

Медицинское

Лечебно-оздоровительная работа:

Профилактические мероприятия,

лечебные мероприятия,

Оздоровительные мероприятия

Слайд 16

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ

Схема Просветительско-информационные: собрание родителей, лекция; консультации, беседы тренинги; занятия с детьми; круглый стол, родительская конференция.

Наглядно-информационные: стенды, ширмы, книжки-передвижки, памятки для родителей; выставки детских работ, фотовыставки; видеофрагменты организации различных видов деятельности, газета.

Досуговые: праздники и досуговые мероприятия; выставки работ родителей и детей.

Информационно-аналитические: анкетирование; опрос интернет- сайт Учреждения.