

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования
ГБУ РС(Я) «РЦССВ»

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования
ГБУ РС(Я) «РЦССВ»

ГБУ РС(Я) «Республиканский Центр содействия семейному воспитанию»

ПРИНЯТО:
Педагогическим советом ГБУ РС(Я) «РЦССВ»
Протокол № 2

« 13 » « 05 » 20 22 г.

УТВЕРЖДАЮ:
Директор ГБУ РС(Я) «РЦССВ»
Кондратьев Э.В.

« 13 » « 05 » 20 22 г.



**Адаптированная основная образовательная программа
дошкольного образования для детей с умственной
отсталостью и тяжелыми и множественными нарушениями
развития**

г. Якутск -2022 год

Содержание

1. Целевой раздел	3
1.1. Пояснительная записка	3
1.1.1. Общая характеристика АООП	3
1.1.2. Цели реализации АООП	5
1.1.3. Принципы и подходы к формированию АООП	6
1.1.4. Описание основных образовательных потребностей детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР	6
1.1.5. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР	9
1.1.6. Этапы обучения	11
1.1.7. Специальная индивидуальная программа развития (СИПР)	17
1.2. Планируемые результаты освоения АООП	19
2. Содержательный раздел	22
2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в образовательных областях	22
2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	23
2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие»	26
2.1.3. Образовательная область «Речевое развитие»	36
2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	41
2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие»	46
2.2. Формы и содержание образовательной работы с детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР	51
2.3. Формы и содержание коррекционной работы с детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР	56
2.4. Технологии, методы и приемы обучения детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР	59
2.5. Организация учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процесса в дошкольной группе для детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР	62
2.6. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений (Парциальные программы)	66
2.6.1. Программа «Обучение игре»	66
2.6.2. Программа «Предметно-практическая деятельность»	79
2.6.3. Программа «Формирование навыков самообслуживания»	86
3. Организационный раздел.	100
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	100
3.2. Обеспечение методической литературой и средствами обучения и воспитания	100
3.3. Особенности организации развивающей предметно-практической среды	102
3.4. Материально-техническое обеспечения Программы	106
3.5. Распорядок и режим дня	109
3.6. Традиционные праздничные мероприятия	109
3.7. Кадровые условия реализации Программы	110
3.8. Планирование образовательной деятельности	111
3.9. Перечень литературных источников	112

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Общая характеристика АООП

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (далее АООП ДО) ГБУ РС(Я) «Республиканский центр содействия семейному воспитанию» (далее Центр) для детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития спроектирована с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), адаптирована для обучения детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) с учетом особенностей состояния их здоровья, психофизического развития, индивидуальных потребностей в образовании.

АООП дошкольного образования для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития разработана и утверждена организацией, является общей программой деятельности администрации, педагогических работников, медицинского персонала, вспомогательных служб.

Настоящая программа составлена на основе анализа деятельности учреждения, состоянии здоровья воспитанников, умственных возможностей обучающихся и представляет собой систему взаимосвязанных программ, выбор которых определяется особыми образовательными потребностями обучающихся, рекомендациями ПМПК, ИПРА, каждая из которых является самостоятельным звеном.

Нормативно-правовой и документальной основой АООП являются:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации",
- Конвенция о правах ребенка (ратифицированная Верховным Советом СССР от 13.07.1990 г.),
- Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» № 124-ФЗ от 27.07.1998 г.,
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»,
- «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. СанПиН 2.4.1.3049-13», утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ № 26 от 15.05.2013 г.,

- Устав ГБУ РС(Я) «РЦССВ»,
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО).

При разработке АООП дошкольного образования для детей с умственной отсталостью в возрасте от 4 до 8 лет учитывались следующие программы и материалы:

- Программа обучения и воспитания умственно отсталых детей дошкольного возраста Министерство социального обеспечения РСФСР. – М., 1983;
- Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью / Под ред. Н.Ф. Дементьевой. – М.: ЦИЭТИН, 1993;
- Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.Н., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб. Каро, 2009;
- Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. - М.: Просвещение, 2010;
- Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под общей ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.
- Бгажнокова И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития Программно-методические материалы/ Под ред. И. М. Бгажноковой. — М.: Владос, 2007.
- Исаева Т.Н., Багаева Г.Н. Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью. – М.: Просвещение, 1993.
- Худенко Е.Д., Приходько О.Г. Программа воспитания и социализации детей со сложной структурой дефекта – М., 2008.
- Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью. Под.ред. Л. А. Тимофеевой - Мн.: Народная асвета, Министерство образования Республики Беларусь, 2007.

АООП определяет содержание дошкольного образования для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития, ожидаемые результаты и условия её реализации.

В АООП дошкольного образования для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития используются следующие сокращения:

- ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт
- АООП – адаптированная основная образовательная программа
- СИПР- специальная индивидуальная программа развития
- ИПРА – индивидуальная программа реабилитации и абилитации

ПМПК - психолого-медико-педагогическая комиссия
ТМНР - тяжелые и множественные нарушения развития
ДЦП – детский церебральный паралич
ЦНС - центральная нервная система
ОНР – общее недоразвитие речи
РППС - развивающая предметно-пространственная среда.

1.1.2. Цели реализации АООП

Цели реализации АООП вытекают из того, что развитие ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, (как и всех остальных детей) направлено на освоение социального опыта, социализацию, включение в жизнь общества. Однако путь, который он должен пройти для этого, значительно отличается от общепринятого: стойкое и необратимое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате органического поражения центральной нервной системы, множественные нарушения физического и психического развития меняют, отягощают процесс развития, причем каждое нарушение по своему изменяет и усугубляет развитие растущего человека.

АООП определяет своей главной ценностью право каждого ребенка на получение образования в соответствии с его физическими возможностями и умственными способностями. Любой ребенок, будь то глубоко умственно отсталый или ребенок с нервно-психическими расстройствами, с ТМНР не должен быть социальным инвалидом и потенциальным балластом для окружающих, а должен стать оптимально развитой личностью, способной на адекватное вхождение в общественную среду на каждом этапе возрастного становления.

Цель обучения ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР – подготовить его к максимально возможной самостоятельной жизни, научить его обходиться без посторонней помощи в основных областях жизнедеятельности: передвижение, самообслуживание и быт, коммуникация, социально-эмоциональное взаимодействие, познание, труд и досуг.

Важнейшими задачами программы являются:

- Обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

- Создание благоприятных условий для получения образования детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических технологий и наиболее подходящих для этих детей языков, методов и способов общения.

- Развитие детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.
- Сохранение и укрепление физического и психического здоровья, психоэмоционального благополучия обучающихся.
- Осуществление лечебно-коррекционной деятельности, направленной на компенсацию отклонений физического и психического здоровья.
- Создание психологического комфорта для успешного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.
- Максимально возможное развитие всех видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательной, продуктивной, музыкально-художественной).

1.1.3. Принципы и подходы к формированию АООП.

Принципиально значимыми в данной программе являются следующие приоритеты:

- Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности.
- Деятельностный подход в организации целостной системы коррекционно-педагогического воздействия на основе теоретических положений отечественной и психологической науки.
- Единство диагностики и коррекции отклонений в развитии.
- Учет генетических закономерностей психического развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических особенностей в каждом возрастном периоде.
- Дифференцированный подход к построению АООП дошкольного образования, который предполагает учет особых образовательных потребностей, проявляющихся в неоднородности возможностей освоения содержания образования.
- Раннее получение специальной помощи средствами образования.
- Обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных областей, так и процессе коррекционной работы.
- Доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования.
- Удлинение сроков получения образования.
- Содержание АООП направлено на пошаговую помощь и поддержку ребенка-инвалида по освоению им определенных навыков и умений.

1.1.4. Описание особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР

Характерной особенностью дефекта детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР является отставание (искажение) в психофизическом развитии вследствие нарушения развития, деятельности одного или нескольких анализаторов (зрительного, слухового, двигательного, речевого) и органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС), которые нуждаются в комплексном медико-психолого-педагогическом воздействии. Деструктивное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-эмоциональная, моторно-двигательная, а также познавательная деятельность (восприятие, память, мышление, речь). Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и качественном своеобразии всех видов детской деятельности и психических процессов, в неравномерности, нарушении целостности развития личности.

Для детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР характерно общее недоразвитие речи (ОНР), которое характеризуется нарушением формирования у детей всех компонентов речевой системы: фонетической, фонематической и лексико-грамматической. Основной состав обучающихся имеют первый уровень недоразвития речи - самый низкий. Дети не владеют общеупотребительными средствами общения. В своей речи используют лепетные слова и звукоподражания, реагируют плачем или эмоциональным поведением.

Распространенным нарушением развития детей дошкольного возраста является церебральный паралич (ДЦП). У детей с церебральным параличом задержано и нарушено формирование всех двигательных функций: с трудом и опозданием формируется функция удержания головы, навыки сидения, стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности. Двигательные нарушения, являясь ведущим дефектом, без соответствующей коррекции оказывают неблагоприятное влияние на формирование психических функций и речи. Хронологическое созревание психической деятельности детей с церебральными параличами резко задерживается, и на этом фоне выявляются различные формы нарушения психики, и прежде всего познавательной деятельности.

Для детей с церебральным параличом характерна своеобразная аномалия психического развития, обусловленная ранним органическим поражением головного мозга и различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Важную роль в генезе психических нарушений играют ограничения деятельности, социальных контактов, а также условия воспитания и окружения. Аномалии развития психики при ДЦП включают нарушения формирования познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности.

При ДЦП отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем. Патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей с церебральным

параличом. Ощупывание, манипулирование с предметами, т. е. действенное познание, при ДДП существенно нарушены.

Выраженность психоорганических проявлений — замедленность, истощаемость психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, снижение объема механической памяти. Большое число детей отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности, медлительности и пониженной переключаемости психических процессов.

Нарушения поведения могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастности.

Кроме того, характерными свойствами детей этой группы является крайняя медлительность, инертность, трудность переключения с одного задания на другое, вялость, безынициативность, неумение использовать оказываемую им помощь, затруднения при решении любых задач, направленных на выявление особенностей наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Группа детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР чрезвычайно неоднородна по своему составу. В неё включены лица с тяжелой или глубокой умственной отсталостью, лица, имеющие нарушения в развитии сенсорных функций в сочетании с интеллектуальной недостаточностью и нарушения опорно-двигательного аппарата в сочетании нарушений сенсорных функций и умственной недостаточностью, то есть имеют многофункциональный характер нарушений развития.

У каждого ребенка дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР свой порог возможностей социализации.

Состояние здоровья детей ГБУ РС(Я) «РЦССВ» для умственно отсталых детей по АООП дошкольного образования:

1. Основное заболевание – умственная отсталость:

- Умеренная умственная отсталость
- Тяжелая умственная отсталость
- Глубокая умственная отсталость

2. Сопутствующие заболевания:

- Сердечно-сосудистая патология
- Врожденные аномалии внутренних органов
- Мочеполовая патология
- Желудочно-кишечная патология
- Эндокринная патология
- Глазная патология
- ЛОР патология
- Микроцефалия

- Гидроцефалия
- Энурез, энкокрез
- Синдром Дауна
- ДЦП, парезы, параличи
- Эпилептический синдром

3. Ведущие ограничения жизнедеятельности воспитанников (на основе карт ИПРА):

- Способность к контролю за своим поведением
- Способность к ориентации
- Способность к общению
- Способность к передвижению
- Способность к самообслуживанию

1.1.5. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР

Особенности психического развития детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР:

Умственная отсталость (нарушение интеллекта) - стойко выраженное снижение познавательной деятельности ребёнка, возникшее на основе органического поражения ЦНС (первичным является поражение коры головного мозга, вторичным - нарушение познавательной сферы).

При умеренной степени заметное отставание социального интеллекта делает необходимым постоянное ограниченное наблюдение и руководство. Возможно усвоение социальных и ручных навыков.

При тяжёлой форме только в подростковом возрасте при систематическом обучении оказывается возможным ограниченное речевое и невербальное общение, освоение элементарных навыков самообслуживания.

При глубокой степени умственной отсталости в некоторых случаях при систематической помощи и тренировке удаётся добиться развития резко ограниченных навыков самообслуживания, что делает необходимым постоянный уход за ребёнком (глубокая форма поддержки).

<i>Психические процессы</i>	<i>Особенности психического развития</i>
Восприятие	Зрительное восприятие замедленное. Восприятие не дифференцировано. Особенность - не видят предмета, не различают цветов, неправильно воспринимают перевернутые предметы. Сюжетные картины воспринимают с искажением (не видят смысла), слабо ориентируются в пространстве
Память	Память преимущественно произвольная, и та снижена. Объём памяти очень маленький. Точность и прочность запоминаемого низкая. Процесс забывания высокий. Точность и прочность низкая. Не умеют пользоваться усвоенным материалом. Низкая мотивация.
Мышление	Недостаточность всех уровней мыслительной деятельности. Все виды мышления идут со значительным снижением. Огромное затруднение вызывает складывание картинок из частей. Мало

	манипулируют с частями, мало видят (воспринимают фрагмент). Не устанавливают причинно-следственные связи. При выполнении действий с предметами малое воздействие идёт на восприятие. Главное и существенное не выделяют, не сравнивают, не обобщают. Не достаточно критичны (всегда считают, что делают правильно). Не умеют контролировать свои действия. Патологичная инертность нервных процессов (тугоподвижность мышления, стереотипность, в новые условия не переходит перенос: каждый день)
Речь	Словесная речь появляется к 4-5 годам, позднее происходит понимание обращённой речи, наблюдаются дефекты самостоятельного пользования речи (дефекты звукопроизношения), бедный словарь как активный, так и пассивный. Значение слов не достаточно дифференцировано, не иницируют диалог (не выступают инициаторами диалога). Ответы сжатые, односложные или пространные (ни о чём). Монологом овладевают очень сложно. Недостаточно сформирована регулятивная функция речи. Указания взрослого воспринимают не точно (не понимают, о чём говорится)
Эмоции	Мало дифференцированы (радость, злость, гнев, обида - нет оттенков эмоций). Импульсивное проявление эмоций. Нестабильность чувств. Крайний характер эмоций (долго плачут или смеются). Эмоции бедны. Трудно понимают мимику и выразительные движения, особенно на картинках.

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

Отмечается низкий уровень сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. Дефекты речи у детей со сложной структурой дефекта отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности.

Особенности речевого развития дошкольников с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью в совокупности с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР):

Термин ОНР (общее недоразвитие речи разного уровня), предложенный Р.Е. Левиной, и сотрудниками НИИ дефектологии, определяется следующим образом: «Общее недоразвитие речи - различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте».

В соответствии с определением термин ОНР не может быть использован при логопедической диагностике нарушений речи у умственно-отсталых детей. Для обозначения несформированности речи как системы у умственно отсталых детей дошкольного возраста рекомендуются следующие формулировки логопедического заключения:

1. Системное недоразвитие речи тяжелой степени при умственной отсталости: полиморфное нарушение звукопроизношения, отсутствие как сложных, так и простых форм фонематического анализа, ограниченный словарный запас (до 10-15 слов бытового назначения). Фразовая речь представлена однословными, двухсловными предложениями, состоящих из аморфных слов-корней. Связная речь не сформирована. Грубое нарушение понимания речи.

2. Системное недоразвитие речи средней степени при умственной отсталости: полиморфное нарушение звукопроизношения, грубое недоразвитие фонематического восприятия, анализа и синтеза, ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, проявляющиеся в неправильном произношении слов. Отсутствие или грубое недоразвитие связной речи.

3. Системное недоразвитие речи легкой степени при умственной отсталости: полиморфное нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия, анализа и синтеза; аграмматизмы, проявляющиеся в сложных формах словоизменения. Нарушение словообразования, недостаточная сформированность связной речи, искажение смысловых звеньев в пересказе и последовательности событий.

1.1.6. Этапы обучения

Программа учитывает особенности развития детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, их возможности к обучению и воспитанию, актуальный уровень развития, зону ближайшего развития и основные виды деятельности данного возрастного периода.

Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально для каждого конкретного ребенка, исходя из его возможностей.

Предлагаются ориентировочные сроки работы с детьми по каждому этапу обучения. Предполагается три этапа обучения:

- I этап - 2 года,
- II этап - 1 год,
- III этап - 1 год.

Данную программу нецелесообразно жестко привязывать к годам обучения с определением конкретных сроков ее выполнения, исходя из того, что контингент детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР в дошкольном возрасте отличается большими различиями по уровню недоразвития познавательной деятельности, умений и навыков, по структуре психофизических дефектов, по клиническим проявлениям органических нарушений центральной нервной системы.

Представленная программа достаточно гибкая, ориентировочная, оставляющая возможность практическим работникам применять ее творчески, адаптируя к конкретному составу данной обучающейся группы.

Основным показателем способности детей к обучению, овладению ими различными бытовыми и социальными навыками является возможность

включения их в какую-либо целенаправленную деятельность. Такая возможность связана как с уровнем развития психических функций ребенка (внимание, память, мышление, сенсорное восприятие), так и с особенностями его эмоционально-волевой сферы. В первую очередь, это проявляется в основных видах детской деятельности, ведущей из которых у ребенка дошкольного возраста является игра. В основе выбора определенного этапа обучения для конкретного ребенка дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР лежит уровень сформированности у него целенаправленной деятельности как интегративного показателя психического развития.

Основной особенностью детей, которые могут быть отнесены к I этапу обучения, является практически полная невозможность включения их в какую-либо целенаправленную деятельность даже на уровне выполнения отдельных действий. Интерес к новым предметам у таких детей является чрезвычайно нестойким, сконцентрировать их внимание на чем-либо удается лишь на очень непродолжительное время.

В плане поведения эта группа детей не является однородной. Здесь выделяются две подгруппы. Для одних детей характерна выраженная недифференцированная активность: они расторможены, бегают по комнате, живо реагируют на новые предметы и игрушки, хватают их, трясут, тянут в рот, то очень быстро бросают и переключаются на другие. Часто такие дети бывают навязчивы: они подбегают к взрослым, влезают на колени, жестом требуют, чтобы им дали тот или иной предмет. У других детей, напротив, уровень психической активности чрезвычайно низок: они заторможены, интерес к окружающему почти полностью отсутствует. В группе они обычно крайне пассивны, почти не реагируют на новых людей и игрушки, контакт с ними резко затруднен.

При всем разнообразии клинических проявлений объединяет всех этих детей невозможность выполнения даже простейших целенаправленных действий. Все попытки поиграть с детьми оказываются безуспешными. Даже при жесткой организующей помощи взрослого возможны лишь кратковременные манипуляции с предметами по подражанию.

В характеристике речи детей, находящихся на I этапе обучения, необходимо отметить следующие особенности: дети с трудом понимают обращенную к ним речь (преимущественно это речь, подкрепленная жестами). По степени сложности речь характеризуется простой фразой с глаголом в повелительном наклонении. Детям этой группы хорошо знакомы лишь предметы окружающей обстановки (комнаты, улицы, где они гуляют). Из частей тела они могут показать только руки, ноги, глаза. Иногда показывают предметы одежды. Им знакомы глаголы бытового характера. Собственная речь детей находится в диапазоне от полного ее отсутствия до звукокомплексов, звукоподражаний. Иногда при стимуляции взрослого возможна собственная речевая активность в виде отдельных слов. Навыки самообслуживания у детей этой группы почти полностью отсутствуют.

Исходя из особенностей таких детей, **основными задачами I этапа обучения будут следующие:**

- Формирование эмоционально-положительного отношения к окружающему, взрослым, сверстникам.
- Формирование привыкания к ритму жизни группы.
- Формирование интереса к происходящему в группе.
- Формирование действий по подражанию при стимуляции, помощи и контроле взрослого.

Для детей, находящихся на II этапе обучения, в сравнении с детьми, обучающимися на I этапе, характерна, прежде всего, более высокая способность к регуляции своего поведения, что находит отражение в определенном уровне сформированности целенаправленных предметных действий, которые ребенок в состоянии выполнить с помощью взрослого. При этом имеется в виду, что ребенок способен понять и принять инструкцию к простейшим заданиям, у него возникает готовность выполнять это задание. Взрослый выступает как помощник, который организует и направляет действия ребенка, а при необходимости помогает ему. Вот почему организация совместной со взрослым продуктивной деятельности - основное в структуре всей программы II этапа обучения. Особенно наглядно это проявляется в игре. Дети не только замечают игрушки, но и проявляют готовность к действиям с ними. Хотя самостоятельные игровые действия этим детям не доступны, для них характерно принятие инициативы взрослого в игре и выполнение определенных действий под его руководством. В целом, на данном этапе обучения игровые действия носят, как правило, процессуальный характер.

Значительные изменения наблюдаются в уровне сформированности речи этих детей. Большинство из них хорошо понимают простые речевые инструкции. Речь перестает быть лишь ситуативной. Дети называют уже не только предметы окружающего быта, но и животных, а в некоторых случаях и явления окружающей действительности (снег, солнце, дождь), знают назначение ряда предметов (показывают на картинках), многие дети способны выделять детали предметов (крышка, ручка чайника, ножка стола и т. д.).

Уровень владения собственной речью весьма различен. Иногда речь может полностью отсутствовать. В целом же, у детей, находящихся на II этапе обучения понимание речи значительно превосходит уровень собственной активной речи. Более высокий уровень сформированности предметной деятельности этих детей обучения отражает и определенные изменения в развитии всех психических функций: внимания, памяти, мышления, сенсорного восприятия. Этим детям доступно зрительное соотнесение предметов по цвету, форме и величине. Некоторые дети могут выделять по названию 1-3 цвета, 1—2 формы. Иногда дети сами называют цвет (чаще всего красный) и форму (обычно круг). Многие дети могут показать по просьбе взрослого правую и левую руку, верх и низ. Однако активно этими понятиями не владеет никто. Обобщенные понятия у этих детей,

как правило, не сформированы. Они не в состоянии разложить по группам карточки с изображением предметов одежды, обуви, посуды, животных.

Педагогическим работникам необходимо помнить, что критерием перехода ребенка на II этап обучения является, в первую очередь, не столько наличие конкретных знаний, сколько определённый уровень сформированности целенаправленных предметных действий, которые ребенок в состоянии выполнить с помощью взрослого.

Среди детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, подлежащих обучению по программе II этапа, наблюдается довольно большое число детей с явлениями психомоторной расторможенности. Помощь взрослого в обоих этих случаях должна носить различный характер. В первом случае это организация действий ребенка и направление их в определенное русло, во втором стимуляция. Педагогам необходимо помнить, что процесс формирования у детей отдельных психических функции может протекать неравномерно. На данном этапе становится возможным определение у ребенка различных видов локальной церебральной патологии. Чаще всего это грубые речевые или сенсорные нарушения. Можно отметить также, что эти дети частично владеют некоторыми навыками самообслуживания.

Основными задачами обучения и воспитания на II этапе являются следующие:

- Расширение практического опыта детей, объема их знаний и представлений об окружающем мире.

- Закрепление привычек и навыков адекватного поведения и общения со взрослыми и детьми.

- Формирование целенаправленных предметных действий.

Для детей, находящихся на II этапе обучения, в сравнении с детьми, обучающимися на I этапе, характерна, прежде всего, более высокая способность к регуляции своего поведения, что находит отражение в определенном уровне сформированности целенаправленных предметных действий, которые ребенок в состоянии выполнить с помощью взрослого. При этом имеется в виду, что ребенок способен понять и принять инструкцию к простейшим заданиям, у него возникает готовность выполнять это задание. Взрослый выступает как помощник, который организует и направляет действия ребенка, а при необходимости помогает ему. Вот почему организация совместной со взрослым продуктивной деятельности - основное в структуре всей программы II этапа обучения. Особенно наглядно это проявляется в игре. Дети не только замечают игрушки, но и проявляют готовность к действиям с ними. Хотя самостоятельные игровые действия этим детям не доступны, для них характерно принятие инициативы взрослого в игре и выполнение определенных действий под его руководством. В целом, на данном этапе обучения игровые действия носят, как правило, процессуальный характер.

Значительные изменения наблюдаются в уровне сформированности речи этих детей. Большинство из них хорошо понимают простые речевые инструкции. Речь перестает быть лишь ситуативной. Дети называют уже не только предметы окружающего быта, но и животных, а в некоторых случаях и явления окружающей действительности (снег, солнце, дождь), знают назначение ряда предметов (показывают на картинках), многие дети способны выделять детали предметов (крышка, ручка чайника, ножка стола и т. д.).

Уровень владения собственной речью весьма различен. Иногда речь может полностью отсутствовать. В целом же, у детей, находящихся на II этапе обучения понимание речи значительно превосходит уровень собственной активной речи. Более высокий уровень сформированности предметной деятельности этих детей обучения отражает и определенные изменения в развитии всех психических функций: внимания, памяти, мышления, сенсорного восприятия. Этим детям доступно зрительное соотнесение предметов по цвету, форме и величине. Некоторые дети могут выделять по названию 1-3 цвета, 1—2 формы. Иногда дети сами называют цвет (чаще всего красный) и форму (обычно круг). Многие дети могут показать по просьбе взрослого правую и левую руку, верх и низ. Однако активно этими понятиями не владеет никто. Обобщенные понятия у этих детей, как правило, не сформированы. Они не в состоянии разложить по группам карточки с изображением предметов одежды, обуви, посуды, животных.

Педагогическим работникам необходимо помнить, что критерием перехода ребенка на II этап обучения является, в первую очередь, не столько наличие конкретных знаний, сколько определённый уровень сформированности целенаправленных предметных действий, которые ребенок в состоянии выполнить с помощью взрослого.

Среди детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, подлежащих обучению по программе II этапа, наблюдается довольно большое число детей с явлениями психомоторной расторможенности. Помощь взрослого в обоих этих случаях должна носить различный характер. В первом случае это организация действий ребенка и направление их в определенное русло, во втором стимуляция. Педагогам необходимо помнить, что процесс формирования у детей отдельных психических функции может протекать неравномерно. На данном этапе становится возможным определение у ребенка различных видов локальной церебральной патологии. Чаще всего это грубые речевые или сенсорные нарушения. Можно отметить также, что эти дети частично владеют некоторыми навыками самообслуживания.

Основными задачами обучения и воспитания на II этапе являются следующие:

- Расширение практического опыта детей, объема их знаний и представлений об окружающем мире.
- Закрепление привычек и навыков адекватного поведения и общения со взрослыми и детьми.

- Формирование целенаправленных предметных действий.

Для детей, находящихся на III этапе обучения характерно качественное отличие в уровне развития по сравнению с предыдущими этапами. Наиболее важным здесь представляется то, что на основе относительно стойкого усвоения, детьми последовательности предметных действий у них формируется способность к выполнению некоторых видов элементарной продуктивной деятельности, что является свидетельством относительно высокого уровня развития всех психических функций. Возможность формирования такой деятельности определяется, помимо операционных возможностей, еще и наличием определенной мотивации к ее выполнению.

У детей этой группы, как правило, наблюдается не только выраженный интерес к новым, предметам, игрушкам, но и к тем заданиям, которые им предлагает взрослый. Дети способны понять задание и выполнить его от начала до конца, помощь взрослого необходима лишь в качестве контроля за действиями ребенка. У детей наблюдаются и более дифференцированные реакции на похвалу и порицание взрослого. Часто ребенок отказывается делать задания, которые у него не получаются, успех же окрыляет, вызывает желание выполнять другие задания. При этом у детей часто наблюдается предпочтение к определенным видам задания.

Что касается игровой деятельности, характерной для детей этого этапа обучения, то здесь отмечается значительный прогресс по сравнению с детьми, находящимися на II этапе обучения. Дети способны выполнять цепочку игровых действий, отображающих какой-либо сюжет, проигранный на занятиях, самостоятельного привнесения в игру новых действий не наблюдается.

Характеризуя состояние детей, обучающихся на III этапе обучения, можно отметить прежде всего понимание речи на уровне сложной фразы. Наряду с собственной развернутой фразовой речью может встречаться и полное ее отсутствие. Для многих детей характерно стремление вступить в речевой контакт со взрослыми. Они задают вопросы: «Что это?», «Что будем делать?» и т. д. Некоторые дети сами в речевой контакт не вступают, но если в него вступает взрослый, дети разговаривают с ним, отвечают на вопросы. В речи такие дети употребляют существительные в единственном и множественном числе, уменьшительно-ласкательную форму, появляется управление, изменение существительных по падежам. И хотя часто эти попытки могут быть грамматически неверны, их наличие свидетельствует о попытке установить и выразить логические связи. Характерным является также то, что дети начинают использовать в своей речи многосложные слова. Уровень пассивной речи детей все же превосходит их собственную речь. Дети понимают обращенную к ним речь взрослого, знают названия окружающих их предметов, явлений живой и неживой природы, их функциональное назначение. Все это приводит к тому, что речь взрослого начинает регулировать поведение детей, а ориентировка в окружающем позволяет многим из них в относительно короткий срок освоить новые навыки.

Уровень конкретных знаний также, как и на предыдущем этапе, зависит от обученности детей. Многие из них знают названия от четырех до шести цветов, названия геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат). У них сформированы понятия «большой» и «маленький». Дети способны самостоятельно сложить разрезную картинку из двух, а некоторые — из трех частей. Возможности пространственной ориентировки таких детей ограничиваются показом по просьбе взрослого направлений: право, лево, вверх, вниз, вперед, назад. Активно этими понятиями никто из детей не пользуется.

Важным показателем уровня развития мышления является способность к формированию обобщающих понятий. Несмотря на то, что некоторые дети могут назвать по просьбе взрослого овощи, фрукты, посуду, одежду, самостоятельно разложить по группам карточки с изображением этих предметов не может никто из детей. Лишь очень немногие из них могут это сделать при наличии значительной помощи взрослого.

Несмотря на то, что большинство этих детей могут подробно описать какой-либо простой сюжет, изображенный на картинке, назвать всех персонажей и действия, которые они совершают, установление причинно – следственных зависимостей детям совершенно недоступно даже при наличии значительной помощи и разъяснений взрослого. Такие дети не в состоянии понять скрытый смысл рассказа и предметных картинок. Навыки самообслуживания у них сформированы частично и выполняются под контролем взрослого.

Основными задачами III этана обучения являются:

1. Дальнейшее расширение практического опыта детей, объема их знаний и представлений об окружающей действительности.
2. Продолжение формирования навыков адекватного поведения и общения в ситуации взаимодействия со взрослыми и детьми.
3. Формирование некоторых видов элементарной предметной деятельности.

1.1.7. Специальная индивидуальная программа развития (СИПР)

Для детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР на основе требований ФГОС, по рекомендации ПМПК разрабатывается специальная индивидуальная программа развития (СИПР), учитывающая специфические образовательные потребности ребенка. В реализации СИПРа участвуют педагогические, медицинские сотрудники, обслуживающий персонал. СИПР составляется на один год. В ее разработке принимают участие все специалисты, работающие с ребенком в Центре.

Структура специальной индивидуальной программы развития включает:

1. Общие сведения о ребёнке.
2. Характеристику, включающую оценку развития обучающегося на момент составления программы и определяющую приоритетные направления воспитания и обучения ребёнка.
3. Индивидуальный учебный план.
4. Содержание образования в условиях Центра.

5. Организация реализации потребности в уходе и присмотре.
6. Перечень специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР.
7. Перечень необходимых технических средств и дидактических материалов.
8. Средства мониторинга и оценки динамики обучения

Характеристика отражает:

1. Общие сведения, которые содержат персональные данные о ребенке и его родителях;

2. Характеристика ребенка составляется на основе психолого-педагогического обследования ребенка, проводимого специалистами детского дома, с целью оценки актуального состояния развития обучающегося и определения зоны его ближайшего развития.

3. Заключение ПМПК;

4. Данные о физическом здоровье, двигательном и сенсорном развитии ребенка;

5. Особенности проявления познавательных процессов: восприятий, внимания, памяти, мышления;

6. Состояние сформированности устной речи и речемыслительных операций;

7. Характеристика поведенческих и эмоциональных реакций ребенка, наблюдаемых специалистами;

8. Потребность в уходе и присмотре. Необходимый объем помощи со стороны окружающих: полная/частичная, постоянная/эпизодическая;

9. Выводы по итогам обследования: приоритетные образовательные области, коррекционные занятия для обучения и воспитания в Центре.

Индивидуальный учебный план отражает направления учебной деятельности, вид коррекционных занятий, соответствующие уровню актуального развития ребенка, и устанавливает объем недельной нагрузки на обучающегося.

Содержание образования СИПР включает конкретные задачи по формированию представлений, действий/операций по каждой из программ учебной деятельности, коррекционных занятий и других программ.

Задачи формулируются в качестве возможных (ожидаемых) результатов обучения и воспитания ребенка на определенный учебный период (или год).

Необходимым условием реализации специальной индивидуальной программы развития для ряда обучающихся является организация ухода (кормление, одевание/раздевание, совершение гигиенических процедур) и присмотра. Под присмотром и уходом за детьми понимается комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня.

Уход предполагает выполнение следующей деятельности:

- уход за телом (обтирание влажными салфетками, подмывание, смена подгузника, мытье рук, лица, тела, чистка зубов и др.);
- выполнение назначений врача по приему лекарств;

- кормление и/или помощь в приеме пищи;
- сопровождение ребенка в туалете, высаживание на унитаз в соответствии с индивидуальным графиком;
- раздевание и одевание ребенка, оказание необходимой помощи в раздевании и одевании ребенка;
- контроль внешнего вида ребенка (чистота, опрятность);
- придание правильной позы ребенку (с целью профилактики порочных состояний), смена положений тела в течение учебного дня, в том числе с использованием ТСП (вертикализатор, кресло-коляска, ходунки, подъемник и др.).
- Присмотр для обеспечения безопасности воспитанников, сохранности материальных ценностей. Необходимость в присмотре возникает, например, когда у ребенка наблюдаются проблемы поведения, неустойчивость эмоционально-волевой сферы:
 - агрессия (в отношении людей и/или предметов), самоагрессия;
 - проблемы поведения вследствие трудностей освоения общепринятых норм и правил поведения (оставление комнаты, выход из группы без предупреждения взрослых и др.);
 - в случаях эпилепсии, других сопутствующих нарушений (соматические, неврологические и т.д.), в тех ситуациях, когда ребенок использует предметы не по назначению.

В СИПРе указывается перечень необходимых технических средств общего и индивидуального назначения, дидактических материалов, индивидуальные средства реабилитации, необходимых для реализации СИПР.

Средства мониторинга и оценки динамики обучения:

Мониторинг результатов обучения проводится не реже одного раза в полугодие. В ходе мониторинга специалисты организации оценивают уровень сформированности представлений, действий/операций, внесенных в СИПР.

Например, «выполняет действие самостоятельно», «выполняет действие по инструкции» (вербальной или невербальной), «выполняет действие по образцу», «выполняет действие с частичной физической помощью», «выполняет действие со значительной физической помощью», «действие не выполняет»; представление: «узнает объект», «не всегда узнает объект» (ситуативно), «не узнает объект».

Итоговые результаты образования за оцениваемый период оформляются описательно и в таблицах динамики развития ребенка. На основе результатов обучения составляется СИПР на следующий учебный год.

1.2. Планируемые результаты освоения АООП

Целью обучения ребенка дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР является подготовка его к максимально возможной способности обходиться без посторонней помощи в

основных областях жизнедеятельности: передвижение, самообслуживание и быт, коммуникация, социально-эмоциональное взаимодействие, познание, труд и досуг.

Специфика развития ребенка дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР предполагает разброс вариантов его развития, что делает неравномерными требования от ребенка с ТМНР конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Планируемые результаты конкретизируются целевыми ориентирами социально значимых возможных характеристик достижений ребенка с учетом его индивидуальных особенностей развития.

К целевым ориентирам дошкольного образования детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР относятся следующие социально-значимые характеристики возможных достижений ребенка:

- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении; умеет выполнять простейшие санитарно-гигиенические процедуры;

- владеет речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;

- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;

- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

- стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.) с учетом своих физических возможностей.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

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

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

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

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

В случае, если при выполнении программы не достигнуты целевые ориентиры, то программа становится долгосрочным целевым направлением развития ребенка.

1.3. Оценивание качества образовательной деятельности по АООП

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

Оценивание качества направлено в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности. Система оценки образовательной деятельности предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых Организацией, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические условия.

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.

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

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, различные шкалы индивидуального развития, отраженные в карте динамики развития ребенка;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности.

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;
- 3) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания.

Система оценки качества реализации программ дошкольного образования 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 ФГОС.

Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

II. Содержательный раздел

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

Содержание образовательной деятельности в Центре сформировано в соответствии с образовательными областями с учетом используемых программ, методических пособий, обеспечивающих реализацию данной программы, и

является психолого-педагогической поддержкой позитивной социализации ребенка. Содержание образовательного процесса ориентировано на развитие и коррекцию дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР с учетом их психофизических и индивидуальных особенностей, на максимально возможное формирование физических, личностных качеств детей. Решение программных образовательных задач предусматривается не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и в ходе режимных моментов — как в совместной деятельности взрослого и детей, так и в самостоятельной деятельности дошкольников. Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР в различных видах общения и деятельности.

Определение направления развития и образования детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР отражается в образовательных областях согласно ФГОС ДО:

- социально-коммуникативное развитие,
- познавательное развитие,
- речевое развитие
- художественно-эстетическое развитие,
- физическое развитие.

Конкретное содержание образовательных областей реализуется в различных видах деятельности детей дошкольного возраста таких, как: игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие с взрослыми и сверстниками), исследования объектов окружающего мира, а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» Содержание работы

Основополагающим содержанием области «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка с взрослым и научение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе его сотрудничества с взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. Важно, чтобы общение с взрослым приносило ребенку радость, было приятно ему, вызывало положительные эмоции, а каждый даже самый незначительный

успех отмечался воспитателем. Независимо от особенностей и возможностей ребенка, воспитатель должен выделить время для индивидуальной работы по установлению эмоционального контакта с ним, поскольку все психическое развитие ребенка — это процесс усвоения им социального опыта, который возможен лишь на основе взаимодействия с взрослым человеком. На каждом этапе развития ребенка взрослый выступает как помощник, партнер в удовлетворении его не только жизненных, но и познавательных потребностей.

Стремление к контакту с взрослым, желание подражать ему, обратиться за помощью является характерным для нормально развивающегося ребенка. У детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР в силу несформированности познавательного интереса такое стремление не развито, что резко затрудняет возможности направленной работы с ним. В связи с этим начальным, чрезвычайно важным этапом работы является побуждение ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР к общению с взрослыми (педагогом, воспитателем), которое направлено на формирование положительного эмоционального отношения к взрослым, стремления к контакту с ним. Работа по развитию способности к общению с взрослым должна осуществляться в обыденной обстановке, на протяжении всего дня, и в то же время рекомендуется проводить специально организованные ситуации. Побуждая активность детей в контактах с взрослым, необходимо использовать ласковую речь, поощрение, одобрение, тактильный контакт со стороны взрослых. Главным при этом является создание ситуации, закрепляющей стремление ребенка к взаимодействию с взрослым.

Конкретные ситуации общения, соответствующие игры организуются взрослым, исходя из потребностей ребенка, его интересов и уровня развития. Так, для детей, которые обучаются на I этапе, можно рекомендовать следующие игровые ситуации: ребенок находится в комнате, где на полке стоит много ярких игрушек. «Посмотри, что это?» — взрослый привлекает внимание ребенка к яркой игрушке. Когда ребенок обратит внимание на игрушку и попытается ее достать, воспитатель дает ему игрушку, вместе ее рассматривают, трогают. Взрослый сопровождает весь процесс ласковой, спокойной речью: «Возьми игрушку», «Дай ручку, здороваемся», «Дай мне игрушку». В дальнейшем необходимо добиваться, чтобы при желании взять игрушку ребенок обращался за помощью к взрослому (хотя бы при помощи жестов).

Для установления контакта с детьми, находящимися на II этапе обучения, можно выбирать игры, в которых могут быть реализованы некоторые совместные действия ребенка и взрослого (можно вместе собирать пирамидку, играть в мяч, можно покачать ребенка на качелях, построить дом из деревянного конструктора, вместе рисовать, лепить). Если ребенок в определенной степени владеет речью, можно поговорить с ним (спросить, как его зовут, попросить назвать окружающие предметы и т. д.).

Когда речь идет о ребенке, который может обучаться по III этапу программы, установлению речевого контакта должно быть уделено больше

внимания (если ребенок не страдает выраженными речевыми нарушениями). Ребенку уже можно задать разнообразные вопросы, можно многое рассказывать о жизни в группе. Можно обыгрывать различные сюжеты («Завтрак куклы», «Мишка пошел гулять», «Строим гараж для машины» и т.д.). Полезными могут быть и различные виды продуктивной деятельности: рисование, лепка, настольные игры. Эффективным может оказаться такой прием, когда взрослый просит ребенка помочь ему в выполнении какого-либо дела (протереть стол, собрать игрушки в коробку и т.д.). После этого ребенка необходимо обязательно похвалить. Конкретный материал для подобной работы с детьми может быть взят из соответствующих предметных программ.

Основные направления коррекционно-развивающей работы

В процессе социально-коммуникативного развития ребенка-дошкольника выделяют три базовых концентра, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир». При выборе стратегии коррекционно-развивающего обучения целесообразно создавать специальные педагогические условия для формирования сотрудничества ребенка с взрослым. Среди этих условий можно выделить следующее:

- эмоционально-положительный контакт взрослого с ребенком;
- правильное определение способов постановки перед ребенком образовательно воспитательных задач, учитывающих актуальные и потенциальные его возможности;
- подбор способов передачи общественного опыта, соответствующих уровню развития ребенка.

На начальном этапе коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребенка, действия по образцу и речевой инструкции, (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка). Вышеуказанные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности педагогом-дефектологом, воспитателем или специально подготовленным взрослым. Воспитатель организует практическую деятельность детей, проводит целенаправленное и ситуативное наблюдение за деятельностью людей и окружающей действительностью. В целом все содержание работы в разделе «Социально-коммуникативное развитие» нацелено на адаптацию к жизни в обществе.

В результате реализации программ познавательной области «Социально-коммуникативное развитие» планируются возможные достижения детей на этапах обучения.

По окончании I этапа обучения дети могут:

«Я сам»:

- откликаться и называть свое имя;

- откликаться на свою фамилию;
- показывать по называнию части своего тела (голова, руки, ноги);
- показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;

«Я и другие»:

- наблюдать за действиями другого ребенка;
- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, воспитателя;
- указывать пальцем или рукой на близких взрослых и некоторых сверстников.

«Я и окружающий мир»:

- проявлять непосредственный интерес к игрушкам, предметам действиям с ними;
- демонстрировать двигательное оживление, улыбку на предъявление предмета (эмоциональный стимул);
- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), проследить взглядом ее движение;
- выполнять действия с предметом (неспецифические и специфические манипуляции): брать предмет в руки, стучать им, удерживать в руке;
- испытывать эмоциональное удовольствие от красивой игрушки, от качества материала (пушистый, мягкий, теплый, гладкий);
- эмоционально реагировать на мелодичную музыку, ритмический рисунок мелодии, природные звуки;
- пользоваться невербальными формами коммуникации;
- использовать руку для решения коммуникативных задач;
- пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки.

По окончании II этапа обучения дети могут:

- называть свое имя,
- показывать и называть основные части тела и лица;
- адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.

По окончании III этапа обучения дети могут:

- выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
- пользоваться в повседневном общении фразами из трех-четырех слов;
- называть имя друга или подруги;
- иметь представления о повседневном труде взрослых;
- адекватно вести себя в процессе выполнения режимных моментов.

2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

Содержание работы

У детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР с самого рождения не возникает активный познавательный интерес к предметам и

явлениям окружающего мира. Начальной ступенью развития детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР служит чувственное познание, которое играет огромную роль в психологическом и социальном развитии этих детей. Подтверждением этому является, например, психическое развитие детей в условиях сенсорной депривации. Нарушение развития моторной координации, параличи, различного рода органические заболевания ЦНС, нарушение слуха и зрения, а также воспитание в условиях искусственно обедненной среды, т.е. отсутствие новых и разнообразных зрительных и слуховых стимулов в сочетании с дефицитом общения с взрослыми, отрицательно сказываются на психическом развитии ребенка. В частности, наблюдается задержка в проявлении зрительного сосредоточения, ориентировочной реакции на звук, целенаправленных движений, а следовательно, предметной деятельности и речи. Очень важно организовать вовремя и правильно систему коррекционной работы. Направленный на коррекционные цели комплекс сенсомоторных упражнений положительно влияет на общее, эмоциональное, интеллектуальное развитие ребенка.

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

Образовательная деятельность по сенсорному воспитанию направлена на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия.

Работа по этим направлениям значима для развития умственно отсталого ребенка в течение первых трех лет его обучения в учреждении. На четвертом году воспитания и обучения акцент в работе смещается на формирование у детей образов-представлений в рамках упомянутых выше анализаторов и в русле ведущих видов детской деятельности.

Осложняет работу с этими детьми также и то, что многие из них не принимают помощи взрослого и не умеют ее использовать. На этом этапе необходимо применять совместные действия взрослого с ребенком при активной роли взрослого и пассивной ребенка, с постепенным уменьшением помощи взрослого и увеличением активности ребенка.

Активную роль в этом играет предметно-практическая деятельность. Обучение предметно-практической деятельности на I этапе направлено на развитие внимания, подражания, сенсомоторное воспитание детей, развитие сенсорных процессов (ощущений, восприятий) в упражнениях и играх, развитие манипулятивно-предметных действий совместно со взрослым и по подражанию.

При обучении этих детей на I этапе необходимо направить усилия педагога на формирование у них целенаправленных, осмысленных действий, организуемых взрослым в пределах доступных детям заданий. Такое выполнение задачи детьми должно прийти на смену хаотическому манипулированию без оценки результата, которое наблюдалось у детей ранее. «Осмысленное выполнение», предполагает понимание задания, целенаправленное его выполнение с применением адекватных приемов и оценку результата (правильно или неправильно выполнил, исправить ошибку).

У детей, обучающихся на II этапе, уже несколько сглажены трудности поведения, установления контакта и принятия предлагаемых педагогом задач. Внимание детей несколько более устойчиво, они могут заниматься дольше и более целенаправленно. Однако у некоторых детей остаются трудности поведения, рассеянность, у большинства — слабый и избирательный интерес к заданиям. Остается у детей ограниченное понимание речи, бедная и дефектная собственная речь. Если у детей I этапа практические действия были хаотичны, бессмысленны, то ко II этапу у детей появляется возможность правильного самостоятельного выполнения самых легких заданий и потеря «осмысленного выполнения» более трудных. У них нет еще приемов деятельности, направленных на достижение результата (поиск нужного предмета, сличение, прикладывание предметов для их сравнения, определения схожести и различий), они не могут находить свои ошибки и исправлять их. Дети испытывают трудности в использовании помощи взрослого. На II этапе обучения дети еще не могут полностью овладеть таким выполнением задания, но эту работу нужно продолжать при последующем обучении. Обучение предметно-практической деятельности на II этапе направлено на сенсомоторное воспитание детей (развитие зрительно-двигательной координации, пространственной ориентировки), формирование целенаправленных предметных действий по показу взрослого, расширение представлений о признаках окружающего мира.

Для детей, обучающихся на III этапе, характерно, как правило, положительное отношение и интерес к занятиям, наличие речи, удовлетворительное понимание инструкций, они быстрее ориентируются в заданиях, легкие знакомые задания могут выполнять самостоятельно, у некоторых детей появляется «осмысленное выполнение» с применением приемов сравнения, самоисправления ошибок, более эффективное восприятие помощи. Обучение предметно-практической деятельности на III этапе направлено на формирование целенаправленных действий с предметами в дидактических играх, элементарном конструировании, занятиях мозаикой, лепкой, аппликацией, занятиях с бумагой, с использованием различных предметов по цвету, форме, величине, пространственным взаимоотношениям. В многообразных видах деятельности, предусмотренных программой, с применением разнообразного наглядного материала у детей необходимо формировать и закреплять умения целенаправленного систематического поиска, тщательного сличения предметов, использования образца, самоконтроля и оценки результата собственных действий

и действий других детей. На этом этапе детям предлагается действовать с увеличенным количеством предметов. Индивидуальная работа с каждым ребенком, которая занимала большое место на первых этапах, здесь сочетается с работой одновременно с группой, подгруппой детей, контактирующих между собой.

Конкретный материал для подобной работы с детьми может быть взят из соответствующих предметных программ.

Основные направления коррекционно-развивающей работы.

Основные направления коррекционно-развивающей работы, которые способствуют решению задач поэтапного формирования способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта:

1. сенсорное развитие и развитие внимания;
2. формирование мышления;
3. ознакомление с окружающим (предметный мир, природа).
4. конструирование

1. Сенсорное развитие и развитие внимания

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

Другой важной стороной сенсорного развития и развития внимания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойства и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа - представления. Педагогам важно помнить, что с детьми с ТМНР надо работать, не теряя с ними визуального и ситуативного контакта, накапливая и обобщая практический и чувственный опыт ребенка.

Задачи сенсорного развития и развития внимания:

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
- Учить детей дифференцировать легко вычлняемые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.
- Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый— сухой, большой — маленький, громкий — тихий, сладкий — горький.
- Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).

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

2. Формирование мышления

Коррекционно-развивающая работа направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно ранняя форма мышления возникает у ребенка в тесной связи с практической деятельностью и направлена на ее обслуживание.

В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осваивает его. Задачей педагога является активизация эмоционального отношения детей к самостоятельным предметным и предметно-игровым действиям. Для ее решения педагог использует совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение взрослым самостоятельных действий ребенка с их положительной оценкой.

Задачи обучения и воспитания по формированию мышления

- Создавать предпосылки к развитию у детей наглядно-действенного мышления.

- Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания.

- Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения.

- Знакомить детей с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами.

- Учить детей анализировать проблемно-практические и бытовые задачи и обучать использовать предметы-заместители при решении этих задач.

- Создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи.

- Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.

3. Ознакомление с окружающим

Основная задача ознакомления с окружающим состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности. Ознакомление с окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии детей лишь в том случае, когда дети получают не отдельные знания о предмете или явлении, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка, учит его быть внимательным к тому, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания — ощущений, восприятия,

представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, мы создаем чувственную основу для слова и подготавливаем ребенка к восприятию словесных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен).

Образовательная деятельность по ознакомлению с окружающим включает в себя ознакомление с предметным миром, созданным человеком; ознакомление с явлениями живой и неживой природы. Во время занятий детей знакомят с определенным типом свойств, связей и отношений, специфическим для каждого из трех основных направлений коррекционно-педагогической работы, выделенных в программе: «Предметный мир», «Живая природа», «Неживая природа».

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

В процессе ознакомления с природой у детей формируются представления о живом и неживом мире, о взаимосвязи и взаимозависимости объектов и явлений природы. Особое внимание обращается на зависимость жизни и деятельности человека от природных условий в постоянно меняющейся природной среде. Детей учат видеть и понимать реальные причинные зависимости. При этом большое внимание уделяется экологическому воспитанию детей.

В ходе коррекционно-развивающего обучения с детьми организуют образовательную деятельность по направлениям «Ознакомление с окружающим». Эта деятельность носит интегрированный характер по тем задачам, которые на них решаются, по уровню постановки целей и методическому оснащению. Однако при планировании должны быть четко определены специфические задачи по каждому направлению. Например, при рассмотрении темы «Фрукты. Яблоко» целью ознакомления с этим объектом является расширение и уточнение чувственного опыта детей (дети должны ощутить, что яблоко круглое, сладкое, красное или зеленое, гладкое). Дети должны осуществить выбор яблока среди группы фруктов; зафиксировать в слове воспринятые свойства объекта.

Задачи обучения и воспитания по ознакомлению с окружающим миром

- Формировать у детей интерес к изучению объектов живого и неживого мира.
- Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту.
- Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности.
- Обогащать чувственный опыт детей: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления.
- Воспитывать у детей умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы.

- Учить детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде.
- Знакомить детей с предметами окружающей действительности (игрушки, посуда, одежда, мебель).
- Учить детей последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию.
- Формировать у детей временные представления (лето, осень, зима).
- Развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них.
- Формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы.
- Учить детей наблюдать за изменениями в природе и погоде.
- Воспитывать у детей основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе.
- Учить выделять предмет из группы разнородных предметов.
- Учить группировать предметы, объединенные общими признаками, общей назначенностью, причем обобщающие слова не вводить в активную речь.
- Учить сличать предметы и их изображения.
- Учить классифицировать предметы по форме, цвету, величине.
- Учить выделять и называть детали некоторых предметов.
- Учить называть, показывать действия, непосредственно совершаемые детьми, взрослыми, животными.

4. Конструирование

Действия детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР с конструктивным материалом лишены целенаправленности и конструктивной деятельности следствием низкого уровня общего психического развития дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, в частности эмоционально-волевой сферы, восприятия, зрительно-двигательной координации, представлений об окружающем и обусловлено недоразвитием предметной и игровой деятельности и речи. У большинства детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР отсутствуют важнейшие предпосылки конструктивной деятельности.

Важнейшими задачами обучения являются: формирование у детей положительного эмоционального отношения к конструированию; заинтересованности в обучении и получении результата, потребности в отражении действительности посредством конструкции; формирование соответствующих мотивов деятельности; обучение детей специфическим приемам конструирования, умственное воспитание, предполагающее прежде всего направленную работу по развитию у детей восприятия основных свойств и отношений конструирования, по совершенствованию сенсорно-двигательной координации; по формированию, уточнению и обогащению представлений о

предметах окружающего мира; по овладению операциями анализа, синтеза, замещения; по развитию наглядно-образного и наглядно-схематического мышления; эстетического воспитания, направленное на развитие прежде всего у детей адекватных реакций на событие окружающего и на доступные их пониманию произведения искусств; на формирование потребности в конструировании.

Методы, применяемые на занятиях по конструированию весьма разнообразны: действия детей по подражанию взрослому; использование совместных действий, действия детей по образцу. На занятиях по конструктивной деятельности организуется специальная работа по речевому развитию детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР. В процессе занятий усваиваются и уточняются значения слов, устанавливаются связи между зрительно воспринимаемыми образами и свойствами и их словесными обозначениями, что приводит к образованию устойчивых и полных представлений о воспринятом.

Задачи обучения и воспитания

- положительно относиться к процессу и результатам конструирования;
- узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;
- создавать простейшие постройки из строительного материала и палочек;
- понимать слова, используемые педагогом при создании конструкций: возьми, поставь, принеси, кубик, кирпичик, палочка, дорожка, лесенка, ворота, гараж, заборчик;
- играть, используя знакомые постройки.
- создавать знакомые для них постройки, состоящие из трех-четырех элементов, из различного строительного материала по образцу, играть с ними;
- называть основные детали, использованные при создании конструкций;
- позитивно реагировать на участие в коллективном конструировании и игре с использованием построек; узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;
- передавать простейшие пространственные отношения между двумя или несколькими объемными объектами;
- создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти (4-5 элементов);
- называть знакомые предметные и сюжетные постройки, использовать их в игре;
- строить дома, гаражи, лесенки, отдельные предметы мебели (диван, стол, стул);
- составлять простейшие игрушки из полос бумаги (под руководством педагога);
- давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом (по наводящим вопросам взрослого), пользуясь словами верно, неверно, такой, не такой;
- использовать созданные конструкции в свободной игровой деятельности.

По окончании этапов обучения дети могут: Сенсорное развитие и развитие внимания:

I этап:

- воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;
- различать свойства и качества предметов: мокрый — сухой, большой - маленький,
- учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький - для маленькой);

II этап:

- различать свойства и качества предметов: маленький — большой - самый большой; сладкий - горький - соленый;
- доставать знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух);
- складывать разрезную предметную картинку из двух частей;
- пользоваться методом проб при решении практических или игровых задач;
- выполнять задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под («Поставь матрешку под стол»);

III этап:

- соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;
- складывать разрезные предметные картинки из трех различных частей;
- передавать форму предмета после зрительно-двигательного обведения (круг, квадрат, овал);
- производить сравнение предметов по форме и величине с использованием образца из двух-трех объектов, проверяя правильность выбора способом практического примеривания;
- вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета, его формы и величины; выбирать заданные объекты с дифференциацией соотношений высокий — низкий;
- обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа.

Формирование мышления:

I этап

- пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях;

II этап

- использовать предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях;
- использовать предметы-заместители в бытовых ситуациях;

- фиксировать в речи результаты своей практической деятельности.

III этап:

- иметь представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей;
- соотносить текст с соответствующей иллюстрацией

Ознакомление с окружающим (природой, предметным миром).

I этап

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

II этап

- выделять по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды;
- называть некоторые предметы и объекты живой и неживой природы;
- определять по изображениям два времени года: лето и зиму;
- определять на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;
- адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.

III этап

- выделять отдельные предметы и их группы: посуда, мебель, овощи, фрукты;
- называть функциональные назначения предметов, окружающих ребенка в повседневной жизни;
- называть изученные группы животных, показывать основные части тела животного;
- называть или определять по картинке основные признаки заданного времени года: зима, лето, осень;
- определять текущее состояние погоды: холодная, теплая, ветреная, солнечная, дождливая.

Конструирование.

I этап

- положительно относиться к процессу и результатам конструирования;
- узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;
- создавать простейшие постройки из строительного материала и палочек;
- понимать слова, используемые педагогом при создании конструкций: возьми, поставь, принеси, кубик, кирпичик, палочка, дорожка, лесенка, ворота, гараж, заборчик; играть, используя знакомые постройки.

II этап

- создавать знакомые для них постройки, состоящие из трех-четырех элементов, из различного строительного материала по образцу, играть с ними;
- называть основные детали, использованные при создании конструкций;
- позитивно реагировать на участие в коллективном конструировании и игре с использованием построек; узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;
- передавать простейшие пространственные отношения между двумя или несколькими объемными объектами;

III этап

- создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти (4-5 элементов);
- называть знакомые предметные и сюжетные постройки, использовать их в игре;
- строить дома, гаражи, лесенки, отдельные предметы мебели (диван, стол, стул);
- составлять простейшие игрушки из полос бумаги (под руководством педагога);
- давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом (по наводящим вопросам взрослого), пользуясь словами верно, неверно, такой, не такой;
- использовать созданные конструкции в свободной игровой деятельности

2.1.3. Образовательная область «Речевое развитие»

Содержание работы

Развитием речи ребенка занимаются на протяжении всей жизни ребенка. Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех воспитанников очень различается. Накопление словарного запаса идет медленно. Как показывают результаты экспериментального исследования, словарь дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР состоит из одного-двух десятков слов, обозначающих предметы окружающего быта. Недостаточно развитая способность восприятия речи окружающих, а также невозможность ее анализа, сдерживает предпосылки спонтанной активной речи.

Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. Успех ребенка должен быть подчеркнут радостью окружающих его людей, в том числе и сверстников по группе. Этот успех необходимо закрепить в специально созданных ситуациях, в которых ребенок еще и еще раз мог бы продемонстрировать свою состоятельность как в понимании речи, так и в воспроизведении. Программа по развитию речи детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР должна строиться с учетом ее влияния на психическое развитие ребенка. Нельзя не учитывать особенности развития речи

дошкольника с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, где можно говорить не только о позднем ее появлении, но и о разном уровне развития даже в пределах одного возраста. Исследования показывают прямую зависимость состояния речи от уровня овладения ребенком действиями с предметами, возможностей совместной деятельности с взрослым, принятия условий, в которые ребенка ставит взрослый, выполнения этих условий и от уровня развития познавательной сферы. Вне конкретной ситуации сотрудничества с взрослым в решении коммуникативных задач, речь у детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР не возникает. Вне этих условий она не выполняет регулирующей функции в поведении и организации детей в быту. Следовательно, задачи развития речи дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР должны решаться в контексте общения с взрослым, через организацию совместной с ним коммуникативной деятельности посредством овладения действиями с предметами, игрушками. К активной речи ребенок перейдет тогда, когда у него возникнет потребность. Для этого необходимы впечатления. Педагог вызывает к окружающим предметам эмоциональное отношение, привлекает внимание ребенка и постепенно включает предметы в совместные манипуляции, действия, тем самым обеспечивая знакомство с их свойствами и характеристиками. Наличие коммуникативного фактора (эмоционального отношения, слышимой речи взрослого, взаимодействия с взрослым) — условие возникновения речи и ее дальнейшего развития. Занятия по развитию речи с детьми дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР должны тесно переплетаться с занятиями по ознакомлению с окружающим, с одной стороны, и занятиями по овладению действиями с предметами, игрушками окружающего мира, с другой. У детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР отмечается значительное недоразвитие восприятия чужой речи. У них затруднена способность сосредоточить внимание даже на незначительное время на речи взрослого.

В то же время в непосредственно образовательной деятельности по развитию речи планомерно и поэтапно решаются специфические задачи, направленные на обобщение, систематизацию и обогащение культуры речи ребенка и развитие его языковых способностей. Однако рамки занятий по развитию речи не ограничивают работу в этом направлении. Развитие речи ребенка осуществляется и на музыкальных занятиях, и на занятиях логопеда, в процессе игровой и продуктивной деятельности ребенка, на прогулках и экскурсиях, в свободной деятельности детей.

Известно, что развитие речи тесно связано с общим психическим развитием ребенка. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический слух, согласованное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих

предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении дошкольника с ТМНР. Взрослый создает ситуацию общения, в которой усвоенные навыки и формируемые способности закрепляются и развиваются.

Занятие по развитию речи должны тесно переплетаться с занятиями по ознакомлению с окружающим и занятиями по овладению действиями с предметами, игрушками окружающего мира.

I этап

Первый этап обучения и воспитания детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР можно рассматривать как довербальный, подготовительный этап к возникновению речи. Важно, чтобы дети на этом этапе как можно больше слышали речь взрослого. Необходимо чтобы речь была эмоционально окрашена, особенно если она обращена к детям. Важно на этом этапе формировать избирательность восприятия человеческого голоса, чтобы ребенок из наличия других голосов отдавал ему предпочтение.

Наличие в речи некоторых детей звукоподражаний, необходимо активно использовать в создаваемых ситуациях коммуникаций (в режимных моментах, организованных взрослым действиях и др.).

Необходимо:

- формировать активную реакцию на вербальное обращение, речь,
- формировать умение сосредотачивать внимание при обращении взрослого к ребенку,
- вырабатывать желание взаимодействовать с взрослым, формировать умение выполнять простую вербальную инструкцию взрослого.

II этап

Занятия по развитию речи на II этапе проводятся также в контексте занятий по ознакомлению с окружающим. Именно такое построение занятия формирует у ребенка знания об окружающем, знакомит его со свойствами и назначениями предметов, которые переводятся в речевой опыт детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР. Занятия проводятся со всей группой детей с продолжительностью от 10 до 20 мин. Не страшно, если кто-то из детей не говорит. Здесь важно, чтобы ребенок эмоционально был включен в процесс работы. Малейшая активность такого ребенка поощряется со стороны взрослого. В большей степени необходимо ориентироваться педагогу на степень понимания детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР речи взрослого.

На этом этапе хорошей опорой для построения занятия является собственная речь некоторых детей, которую педагог активно включает в занятия.

В основе построения занятия педагог использует рассказ, небольшую историю из жизни детей, это может быть увиденное на прогулке по детскому дому, на улице и т. д. Педагог составляет рассказ сам, либо использует маленький литературный рассказ, сказку, стихотворение, народные песенки, потешки.

Рассказ педагога строится таким образом, что в процесс пересказа активно включаются дети. Подражая педагогу, вместе с ним дети пробуют изобразить в движении и жестах все то, что эмоционально рассказывает и показывает педагог (животных, предметы быта, явления природы и др.). Таким образом, создается ситуация «активного проживания» детьми сюжета рассказываемого педагогом. В последующем такие рассказы можно театрализовать (простенькие шапочки, изображающие животных, небольшая костюмная атрибутика и др.).

После таких упражнений педагог на занятиях с детьми начинает использовать конкретные предметы, их изображения. К рассказу, сказке педагог подбирает иллюстративный материал. Дети учатся соотносить реальный предмет с изображением, выделять его из числа других предметов, а также показывать и называть действия бытового характера.

Не стоит спешить со сменой одной сказки или истории на другую. Дети одну и ту же сказку «переживают» до 1 —1,5 месяцев. Сказки ни в коей мере нельзя рассматривать только как интересное времяпровождение, напротив, их следует рассматривать как существенный момент в воспитании. Поэтому рассказывается сказка детям каждый день, в одно и то же время. По расписанию ей отводится время в конце утренних занятий. Каждая сказка «проживается» детьми от непосредственного восприятия пересказа педагога, обыгрывания ее с куклами, до изображения самими детьми. Это одинаково относится ко всем трем этапам обучения.

В связи с этим на II этапе необходимо:

- продолжать работу с детьми по формированию речевого внимания,
- учить детей слушать речь взрослого и понимать ее,
- учить детей знать назначение предметов окружающего быта, учить их словесному обозначению,
- учить узнавать действия бытового характера, показывать их и по возможности называть,
- учить строить простую фразу.

III этап

Занятия по ознакомлению с окружающим и развитию речи на этом этапе обучения проводятся в комплексе со всей группой детей. Продолжительность занятий 20—25 минут. По прежнему педагог при планировании занятий, выборе темы ориентируется на степень понимания глубоко умственно отсталыми детьми речи взрослого. Оно должно идти по тому же пути от восприятия через представления к наглядному мышлению, при активном участии речи во всех этих процессах.

Работа по развитию речи должна осуществляться по следующим направлениям:

- дальнейшее расширение словаря детей;
- активизация фразовой речи детей;
- обучение правильному использованию некоторых грамматических форм собственной речи детей.

Основные направления коррекционно-развивающей работы

Программа по развитию речи детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР дошкольного возраста строится с учетом ее влияния на психическое развитие ребенка. Нельзя не учитывать особенности развития речи у таких детей.

Задачи обучения и воспитания по развитию речи

- Формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.

- Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами

- Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения с взрослыми и сверстниками.

- Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к называниям этих действий.

- формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать: «Что с ним можно делать?»).

- Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей.

- Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

- Формировать у детей умения высказывать свои потребности во фразовой речи.

По окончании этапов обучения дети могут:

I этап:

- активно использовать звукоподражания в ситуациях общения с взрослыми
- реагировать на вербальное обращение, речь
- уметь сосредотачивать внимание при обращении взрослого
- иметь желание взаимодействовать с взрослым, выполнять простую вербальную инструкцию взрослого.

II этап:

- иметь речевое внимание,
- слушать речь взрослого и понимать ее,
- знать назначение предметов окружающего быта, их словесное обозначение,
- узнавать действия бытового характера, показывать их и по возможности называть,

- строить простую фразу.

III этап:

- иметь собственную фразовую речь

- расширенный словарный запас на уровне 50-60 слов;

- правильно использовать некоторые грамматические формы в собственной речи

- Учить детей использовать в активной речи фразы, состоящие из двух-трех слов.

- Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки.

- Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек.

- Стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.

2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Содержание работы

Важным средством развития ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР является его художественно-эстетическая деятельность: занятия лепкой, рисованием, аппликацией, музыкально-ритмические занятия, досуговые мероприятия.

Эти виды деятельности направлены на формирование у детей интереса к продуктивным видам деятельности, способствуют развитию зрительно-двигательной координации, тонкой ручной моторики, перцептивных действий. В процессе обучения дети усваивают систему сенсорных эталонов, у них формируются образные представления о предметах и явлениях окружающей действительности, укрепляются мышцы пальцев и кистей рук. Формируются общие интеллектуальные умения: понимание и принятие цели продуктивной деятельности, анализ условий задачи, выделение способа ее решения, поэтапное выполнение умственных действий. На занятиях закладываются основы таких важных личностных черт и поведения, как целеустремленность, умение подчинить свою деятельность требованиям взрослого и ситуации занятия. Взаимодействие в коллективе сверстников создает основы для становления коммуникативных навыков дошкольников. В ходе занятий создаются условия для развития всех основных речевых функций - фиксирующей, сопровождающей, регулирующей и планирующей. Занятия строятся так, чтобы с их помощью решались как общие, так и коррекционные задачи.

Лепка является первым, основополагающим видом занятий, необходимых для ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР на начальных этапах изобразительной деятельности. Ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета - формы и величины. При ощупывании предметов у детей формируются способы обследования предметов и выделения его формы.

Аппликация позволяет ребенку увидеть контур предмета, который затем ляжет в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка изобразительных навыков, т.е. умения изображать предмет той или иной формы.

Рисование воспитывает у детей эмоциональное отношение к миру. В ходе занятий по рисованию у детей развиваются восприятие, зрительно-двигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом. Здесь же формируются элементы учебной деятельности - умение принять задачу, удержать ее в ходе выполнения задания, произвести первичную элементарную самооценку.

Под влиянием музыки ребенок способен включиться в многообразные контакты с окружающим миром, полнее раскрыть свои способности, проявить возможности, активизировать свои двигательные и познавательные умения. Музыкальная деятельность способна ускорять и тормозить психическую активность особого ребенка. Это ее важное свойство используется при подборе произведений для индивидуального прослушивания с учетом личностных особенностей ребенка: для гиперактивных детей используется музыка успокаивающая, расслабляющая, для заторможенных и вялых - стимулирующая, тонизирующая, бодрящая. Художественно-эстетическое развитие способствует гармоничной социализации ребенка с ТМНР, формированию у него способов взаимодействия и видов деятельности, принимаемых и поощряемых в конкретном социальном окружении

Основные направления коррекционно-развивающей работы

Решение образовательных и коррекционных задач в области художественно-эстетического развития стимулирует общее развитие ребенка.

Лепка

Задачи обучения и воспитания

- Воспитывать у детей интерес к процессу лепки.
- Учить детей проявлять эмоции при работе с пластилином.
- Формировать у детей представление о поделках как об изображениях реальных объектов.
- Знакомить детей со свойствами различных пластичных материалов.
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка, совершать действия по подражанию и показу.
- Учить детей правильно сидеть за столом.
- Воспитывать у детей умение аккуратного выполнения работы.
- Учить называть предмет и его изображение словом.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.
- Учить детей сравнивать готовую лепную поделку с образцом.
- Учить детей выполнять знакомые лепные поделки по речевой инструкции.

- Формировать умение детей раскатывать пластилин круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавать круглую и овальную формы предметов.
- Формировать у детей способов обследования предметов.
- Учить использовать в лепке разные приемы: вдавливание, сплющивание, прищипывание.
- Учить при лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форма: круглый), овальный; цвет: красный, желтый, зеленый, черный, коричневый; размер: большой, средний, маленький; пространственные отношения: сверху, внизу, слева, справа).
- Учить детей лепить предметы по образцу, слову и замыслу.
- Воспитывать оценочные представления к своим работам и работам сверстников

Аппликация

Задачи обучения и воспитания

- Воспитывать у детей интерес к аппликации.
- Учить правильно сидеть за столом, выполнять задание по подражанию и показу.
- Учить детей располагать и наклеивать изображения предметов из бумаги.
- Знакомить детей с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации.
- Учить детей называть словом предмет и его изображение.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и к ее результатам.
- Учить выполнять аппликацию по образцу, наклеивая предметы разной формы, величины и цвета, называть внешние признаки предмета.
- Учить детей ориентироваться на листе бумаги: сверху, внизу.
- Воспитывать оценочное отношение к своим работам и работам сверстников.
- Развивать умение детей правильно располагать на листе бумаги заготовки аппликации, рассказывая о последовательности их наклеивания.
- Учить детей самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений.

Рисование

Задачи обучения и воспитания

- Воспитывать у детей интерес к выполнению изображений различными средствами фломастерами, красками, карандашами, мелками.
- Учить детей правильно сидеть за столом.
- Формировать у детей представление о рисунке как об изображении объектов и явлений природы.
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка при рисовании различными средствами.

- Учить правильно действовать при работе с изобразительными средствами.
- Учить детей проводить прямые, закругленные и прерывистые линии.
- Учить детей называть предмет и его изображение словом.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение детей к самой деятельности и к ее результатам.
- Учить детей правильно держать карандаш, пользоваться кисточкой.
- Учить передавать в рисунках внешние признаки предметов (форма: круглый, овальный; величина: большой, маленький; цвет: красный, синий, зеленый, желтый).
- Учить детей ориентироваться на листе бумаги - вверху, внизу.
- Подготавливать детей к выполнению сюжетных рисунков.
- Учить детей участвовать в коллективном рисовании.
- Закреплять умение называть свои рисунки.
- Создавать условия для формирования способов обследования предметов при рисовании (обведение по контуру).

Музыка

Задачи обучения и воспитания

- Формирование у детей интереса к музыкальной культуре.
- Приобщение детей к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра.
- Развитие умений вслушиваться в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения.
- Развитие умения прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельные слова и слоги песен.
- Развитие ритмичности движений, умений ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие движения под музыку.
- Формирование практических навыков участия в музыкально-дидактических играх, навыков сотрудничества со сверстниками.
- Приобщение детей к участию в коллективной досуговой деятельности.
- Формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников.

По окончании этапов обучения дети могут:

Лепка

I этап

- активно реагировать на предложение взрослого полепить;
- лепить по просьбе взрослого знакомые предметы, раскатывая пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаску, баранку, колобок);
- положительно относиться к результатам своей работы.

II этап

- лепить знакомые предметы круглой и овальной формы по просьбе взрослого, используя приемы вдавливания, сплющивания, прищипывания (овощи, фрукты, пирамидка из шаров);

- давать оценку результатам своей работы, используя слова «верно, неверно, такой, не такой»;

- обыгрывать лепные поделки.

III этап

- готовить рабочее место к выполнению лепных поделок;

- соотносить поделки с реальными предметами;

- создавать уже знакомые поделки по просьбе взрослого;

- участвовать в выполнении коллективных работ;

- рассказывать о последовательности работы;

- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Аппликация

I этап

- адекватно реагировать на предложение выполнить аппликацию, состоящую из одного предмета;

- соотносить ее с реальными объектами;

- положительно относиться к своей работе.

II этап

- наклеивать предмет по образцу (фрукты, овощи);

- наклеивать аппликацию на контурный силуэт изображенного предмета;

- составлять и наклеивать по образцу предмет из двух частей;

- давать оценку результатам своей работы, используя слова «верно, неверно, такой, не такой».

III этап

- самостоятельно работать с материалами;

- выполнять знакомые аппликации по образцу, по речевой инструкции;

- участвовать в выполнении коллективной аппликации;

- рассказывать о последовательности выполнения работы;

- давать оценку своей работе и работе сверстников.

Рисование

I этап

- адекватно реагировать на предложение взрослого порисовать;

- обследовать предмет перед рисованием, обводить по контуру;

- проводить прямые, волнистые, прерывистые, закругленные линии различными изобразительными средствами;

- соотносить рисунок с реальными объектами, называть их;

- положительно относиться к результатам своей работы.

II этап

- проявлять интерес к изобразительной деятельности;

- ориентироваться на листе бумаги;

- давать оценку результатам по наводящим вопросам взрослых.

III этап

- проявлять положительное отношение к занятиям по рисованию;
- располагать рисунок правильно на листе бумаги;
- создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи;
- анализировать образец в сравнении;
- закрашивать изображение предмета с определенным контуром;
- создавать рисунки со знакомым сюжетом.
- давать оценку работам.

Музыкальное воспитание

I этап

- различать знакомые музыкальные произведения, эмоционально реагировать жестом, действием, словом на звучание знакомой мелодии;
- прислушиваться к словам песен, подпевать отдельные слова, слоги;
- выполнять простейшие танцевальные движения под музыку (ходить, бегать);
- участвовать в коллективной досуговой деятельности.

II этап

- согласовывать движения с началом и концом музыки;
- узнавать мелодию, исполняемую на разных инструментах;
- различать знакомые звуки природы, бытовых приборов;
- подпевать взрослому слоги и слова знакомых песен;
- выполнять элементарные движения с султанчиками;
- участвовать в подвижных музыкальных играх;
- выполнять танцевальные движения под музыку.

III этап

- воспроизводить несложный ритмический рисунок;
- различать и узнавать голоса сверстников;
- петь одну-две знакомые песенки под музыкальное сопровождение;
- выполнять плясовые движения под музыку;
- следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально сопереживать героям и их поступкам.

2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие»

Содержание работы

Физическое развитие и развитие движений у ребенка тесно взаимосвязаны между собой и направлены на совершенствование функций формирующегося организма, развитие и коррекцию основных движений, разнообразных двигательных навыков, совершенствование тонкой ручной моторики и развитие зрительно-двигательной координации.

При организации жизни детей, всех видов детской деятельности в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями дошкольников следует учитывать необходимость физического развития.

В режиме дня ребенка должны быть предусмотрены занятия по физическому воспитанию, игры и развлечения на воздухе, при проведении которых учитываются климатические условия.

Занятия строятся так, чтобы с их помощью решались как общие, так и коррекционные задачи. В занятия включаются физические упражнения, направленные на развитие всех основных движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание), а также общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление мышц спины, плечевого пояса и ног, координацию движений, формирование правильной осанки, развитие равновесия.

Дети с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР способны самостоятельно передвигаться, но походка их остается неустойчивой, движения хаотичны, плохо координированы, они плохо регулируют мышечные усилия. В основе любого движения лежат комплексы ощущений — зрительные, слуховые, тактильные, мышечные. Развитие двигательных функций с первых дней жизни ребенка является показателем психического развития. Становление моторных навыков у детей с глубокой умственной отсталостью идет с большим опозданием. У них грубо нарушены все функции движения: управляемость, четкость, объем. Развитие движений у данной группы детей способствует развитию комплекса ощущений, что, в свою очередь, влияет на развитие, внимания, памяти, мышления, эмоций и облегчает овладение речевыми формами, что определяет важность этого раздела программы обучения и воспитания глубоко умственно отсталых детей.

В нем можно выделить следующие направления работы: развитие основных движений (выработка целенаправленного, полного, четкого движения), развитие ориентировки в пространстве (учить ощущать свое тело, его положение в пространстве, мышечную силу).

Чтобы поддерживать активность детей на занятиях, необходимо применять элементы игры на фоне эмоционально-речевого общения с применением всех видов занятий, индивидуальной работы и самостоятельной двигательной активности детей. Количество и дозировка упражнений увеличивается по мере подготовки детей, их обучения и физического развития.

Движения детей, подлежащих обучению на I этапе, характеризуются прежде всего чрезвычайно низким уровнем произвольности. Речь взрослого не может выполнять своей регулирующей функции при выполнении ребенком двигательных действий, так как у детей с умственной отсталостью плохо развито понимание речи. Поэтому в содержание занятий этого этапа обучения входят упражнения, пробуждающие у детей интерес к общению с взрослым, учатся слушать, понимать и действовать согласно инструкции взрослого, учатся сосредотачиваться на движении. Занятия на этом этапе проводятся индивидуально с каждым ребенком. Время занятий - 5-10 минут.

У детей на II этапе обучения улучшается целенаправленность движений, движения уже могут быть подчинены жесту и речи взрослого, которая остается ведущей при выполнении заданий. Дети знают назначение предметов (мяч, лестница, скамейка); знают, показывают, называют (по возможности) части тела, определяют верх- низ в комнате. У них сформирована положительная реакция на занятия. Время занятий увеличивается до 20 минут.

Каждому ребенку готовится набор предметов, необходимых для занятия (мячи, обруч, кегли, игрушки). Все виды упражнений выполняются последовательно каждым ребенком. В содержание занятий входят различные упражнения; направленные на развитие основных движений и развитие ориентировки в пространстве. Занятия должны проходить в живой, эмоциональной форме, упражнения могут сопровождаться стишками, потешками, песнями. При выполнении упражнений педагог поощряет детей. Основные задачи этих занятий - развитие моторно-зрительной координации, пространственной ориентировки, развитие действий совместно с педагогом.

Дети на III этапе обучения способны выполнять многие движения по просьбе педагога, ориентироваться в знакомой обстановке, они знают направления движения (вправо, влево, вперед, назад, вверх, вниз). В ходе проведения систематических занятий по развитию движений у детей значительно улучшается общая их координация, хотя определенная неточность движений все же остается. Основной формой работы на данном этапе являются групповые занятия, продолжительность которых составляет 25 мин. На III этапе обучения необходимо продолжать развивать у детей зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве, обучать самостоятельному выполнению двигательных упражнений, подражая взрослым, продолжать формировать интерес к физическим упражнениям.

Основные направления коррекционно-развивающей работы.

Основными задачами коррекционно-развивающей работы по физическому развитию детей являются:

- формирование пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности разных свойств материалов;
- развитие речи посредством движения;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет.

В работу включаются физические упражнения:

1. Метание.
2. Построение.
3. Ходьба.
4. Бег.

5. Прыжки.

6. Ползание, лазание, перелезание.

7. Общеразвивающие упражнения:

-упражнения без предметов;

-упражнения с предметами;

-упражнения, направленные на формирование правильной осанки:

-упражнения для развития равновесия.

8. Подвижные игры.

Рекомендуется проведение действий, направленных на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми.

Метание - один из первых видов двигательной активности ребенка, который основывается на развитии хватательных движений и действий. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируют всю психическую деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предметы, удерживать их непродолжительно время и бросать, выполняя движение от плеча. В процессе метания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом стимулируется выделение ведущей руки и формируется согласованность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в познавательной сфере детей с нарушением интеллекта.

Построение направлено на организацию деятельности детей в процессе физического воспитания. В ходе построения дети учатся слышать взрослого и подчинять свое поведение требованиям инструкции взрослого. Наряду с этим ребенок с ТМНР учится адекватно вести себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях со сверстниками.

Ходьба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка.

Ползание, лазанье, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Данное направление работы является одним из важнейших, поскольку представляет высокую коррекционную значимость, как для физического, так и для психического развития ребенка. В связи с тем, что многие дети с ТМНР в своем развитии минуют этап ползания, одна из задач физического воспитания - восполнить этот пробел. Общеразвивающие упражнения способствуют развитию интереса к движениям, совершенствованию физических показателей и двигательных способностей; развивают гибкость и подвижность в суставах; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечную систему в целом.

Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность детей, развивают способность к сотрудничеству с взрослыми и детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у детей ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других детей.

Совместные действия детей создают условия для общих радостных переживаний, активной совместной деятельности. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыком согласованного управления всеми действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка. Совместный бег в группе детей закрепляет навыки коллективных действий, способствует появлению эмоционального отклика на них и предпосылок коммуникативной деятельности. Правильная организация бега детей позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе сверстников и желание участвовать в совместной деятельности.

Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки следует вводить очень осторожно и постепенно, поскольку они создают большую нагрузку на неокрепший организм ребенка. Прыжки подготавливают тело малыша к выполнению заданий на равновесие, которые очень сложны для детей с ТМНР. Для совершенствования навыка в прыжках ребенок должен проявить волевые качества своей личности, сосредоточиться и собраться с силами. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у детей начинают закладываться основы саморегуляции и самоорганизации своей деятельности.

По окончании этапов обучения дети могут:

I этап

- ходить и бегать, не наталкиваясь друг на друга;
- прыгать на двух ногах на месте, с продвижением вперед и т. д.;
- брать, держать, переносить, класть, бросать, катать мяч;
- ползать, подлезать под натянутую веревку, перелезть через бревно, лежащее на полу.

II этап

- Ходить и бегать,
- Лазать по гимнастической стенке, не пропуская реек, перелезая с одного пролета на другой; ползать разными способами: опираясь на кисти рук, колени и пальцы ног, на стопы и ладони; на животе, подтягиваясь руками.
- Принимать правильное исходное положение в прыжках с места, мягко приземляться, прыгать в длину с места
- Ловить мяч кистями рук с расстояния до 1,5 м; принимать правильное исходное положение при метании, метать предметы разными способами правой и левой рукой; отбивать мяч о землю (пол) не менее пяти раз подряд.
- Выполнять упражнения на статическое и динамическое равновесие.

- Строиться в колонну по одному, парами, в круг, шеренгу.
- Скользить самостоятельно по ледяным дорожкам (длина 5 м).
- Придумывать варианты подвижных игр, самостоятельно и творчески выполнять движения.
- Выполнять имитационные упражнения, демонстрируя красоту, выразительность, грациозность, пластичность движений.

III этап

- Иметь сформированные основные физические качества и потребность в двигательной активности.
- В свободное время в группе и на прогулке ребенок организует подвижные игры с другими детьми.
- Движения ребенка в подвижных играх, беге и ходьбе уверенные и ловкие.
- При выполнении коллективных заданий опережает средний темп.
- Утомляется незначительно на занятиях, требующих концентрации внимания и усидчивости.
- Умеет действовать двумя руками при выполнении с несколькими предметами (бытовые действия, одевание, конструирование, лепка).
- Умеет ходить и бегать легко, ритмично, сохраняя правильную осанку, направление и темп.
- Выполняет правильно все виды основных движений (ходьба, бег, прыжки, метание, лазанье).
- Может прыгать на мягкое покрытие с высоты до 40 см; мягко приземляться,
- Бросать предметы в цель из разных исходных положений.

2.2. Формы и содержание образовательной работы с детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР

1. Двигательная деятельность

Организованная образовательная деятельность	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
- игровая беседа с элементами движений; - утренняя гимнастика; - совместная деятельность взрослого и детей тематического характера; - игра; - физкультурное занятие; - спортивные и физкультурные досуги; - ритмопластика (движения под музыку).	- игровая беседа с элементами движений; - утренняя гимнастика; - совместная деятельность взрослого и детей тематического характера; - игра; - физкультурное занятие; - спортивные и физкультурные досуги;	-двигательная активность в течение дня; - игра; - утренняя гимнастика; - самостоятельные спортивные игры и упражнения и др.

2. Игровая деятельность

Организованная образовательная деятельность	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
<ul style="list-style-type: none"> -наблюдение; чтение х/л; игра; -игровые упражнения; -беседа; - совместная с воспитателем игра; - совместная со сверстниками игра; - индивидуальная игра; - праздник; - экскурсия 	<ul style="list-style-type: none"> - игровое упражнение; - совместная с воспитателем игра - индивидуальная игра; -ситуативный разговор с детьми - педагогическая ситуация - беседа; 	<ul style="list-style-type: none"> -сюжетно-ролевая - игры с правилами;

3. Самообслуживание и элементарный бытовой труд.

Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
<ul style="list-style-type: none"> -совместные действия -рассматривание -поручения -беседа, чтение -Совместная деятельность взрослого и детей тематического характера -игра, экскурсия 	<ul style="list-style-type: none"> -элементарный бытовой труд по инициативе ребенка

Коммуникативная деятельность

Организованная образовательная деятельность	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
<ul style="list-style-type: none"> - чтение; обсуждение; - рассказ; беседа; - рассматривание; - игровая ситуация; дид.игра; - интегративная деятельность; - инсценирование; - игра-драматизация; - показ настольного театра; - разучивание стихотворений; - театрализованная игра; - разговор с детьми; - игра. 	<ul style="list-style-type: none"> -ситуация общения в процессе режимных моментов; дид.игра; -чтение (в том числе напрогулке); - словесная игра на прогулке; -наблюдение на прогулке;труд; - игра на прогулке; - ситуативный разговор; - беседа; беседа после чтения; - экскурсия; - разговор с детьми; 	<ul style="list-style-type: none"> - сюжетно-ролевая игра; - подвижная игра с текстом; - игровое общение; - общение со сверстниками; - хороводная игра с пением; - игра-драматизация; - чтение наизусть и отгадывание загадок; - дидактическая игра.

	-разучивание стихов, потешек;	
--	----------------------------------	--

Изобразительная деятельность

Организованная образовательная деятельность	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
<ul style="list-style-type: none"> -занятия (рисование, аппликация, конструирование); - изготовление украшений, декораций, подарков, предметов для игр; - рассматривание эстетически привлекательных объектов природы, быта, произведений искусств; - игры (дидактические, сюжетные) - тематические досуги; - выставка работ декоративно-прикладного искусства. 	<ul style="list-style-type: none"> - наблюдение; -рассматривание эстетически привлекательных объектов природы; - игровые упражнения; - конструирование из песка; - обсуждение (произведений искусств, средств выразительности и др) 	<ul style="list-style-type: none"> - украшение личных предметов; - игры (дидактические, строительные, сюжетно-ролевые); - рассматривание эстетически привлекательных объектов природы, быта, произведений искусства; - самостоятельная деятельность.

Музыкальная деятельность

Организованная образовательная деятельность	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей
<ul style="list-style-type: none"> -слушание музыки -музыкально-дидактическая игра; -шумовой оркестр; разучивание музыкальных игр и танцев; совместное пение; -совместное и индивидуальное музыкальное исполнение; 	<ul style="list-style-type: none"> -слушание музыки, -сопровождающей проведение режимных моментов; - музыкальная подвижная игра на прогулке; 	<ul style="list-style-type: none"> -музыкальная деятельность по инициативе ребенка

Конструирование из разного материала

Организованная образовательная деятельность	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей

<ul style="list-style-type: none"> - занятия (конструирование); - рассматривание эстетически привлекательных объектов; - игры (дидактические, строительные, сюжетно-ролевые); - тематические досуги; - проектная деятельность; - конструирование по образцу, модели, условиям 	<ul style="list-style-type: none"> - наблюдение; - рассматривание эстетически привлекательных объектов природы; - игра; - игровое упражнение; - конструирование из песка; - обсуждение (произведений искусства, средств выразительности и др.) 	<ul style="list-style-type: none"> - игры (дидактические, строительные, сюжетно-ролевые); - рассматривание эстетически привлекательных объектов природы, быта - самостоятельная конструктивная деятельность
---	--	--

Интеграция образовательных областей при реализации программы

Образовательные области	Задачи	Интеграция образовательных областей
1. «Познавательное развитие»	Формирование способов мыслительной деятельности (анализа, сравнения, обобщения, классификации), познавательных способностей, ориентировочных действий, речи и т.д. Развитие сенсорных способностей.	«Физическое развитие», «Социально-коммуникативное», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие»
2. «Социально-коммуникативное развитие»	Формирование «Я-сознания», образа «Я», положительное эмоциональное восприятие сверстника, обучение способам взаимодействия с ним, деловой, внеситуативно-личностной и внеситуативно-познавательной формам общения. Развитие трудовых умений.	«Физическое развитие», «Социально-коммуникативное», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие»
3. «Речевое развитие»	Создание речевой среды, пробуждение речевой активности, интереса предметному миру и человеку, формирование предметных и предметно-игровых действий, способности участвовать в коллективной деятельности, понимания соотносящих и указательных жестов, развитие коммуникативных и регулятивной функции речи.	«Физическое развитие», «Социально-коммуникативное», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие»

3. «Речевое развитие»	Создание речевой среды, пробуждение речевой активности, интереса предметному миру и человеку, формирование предметных и предметно-игровых действий, способности участвовать в коллективной деятельности, понимания соотносящих и указательных жестов, развитие коммуникативных и регулятивной функции речи	«Физическое развитие», «Социально-коммуникативное», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие»
4. «Физическое развитие»	Формирование двигательных функций детей и коррекция недостатков их физического развития. Развивать координацию движений двигательную память	«Физическое развитие», «Социально-коммуникативное», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие»
5. «Художественно-эстетическое развитие»	Формирование навыков продуктивных видов деятельности (лепки, аппликации, рисования)	«Физическое развитие», «Социально-коммуникативное», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие»

Описание образовательной деятельности по коррекции нарушений развития детей

№	Направление деятельности	Специалист	Сроки
1.	Игровая деятельность	Воспитатель, дефектолог	Ежедневно: в теч, дня
2.	Сенсорное воспитание, познавательное развитие	Воспитатель	Ежедневно: режимные моменты, прогулки
3.	Формирование навыков самообслуживания	Воспитатель	Ежедневно: в теч, дня
4.	Социально-коммуникативное развитие	Воспитатель, педагог-психолог, дефектолог	Ежедневно: режимные моменты, прогулки
5.	Трудовая деятельность	Воспитатель	Ежедневно: в теч, дня
6.	Речевое развитие	Коррекционные индивидуальные,	2 раза в неделю

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования
ГБУ РС(Я) «РЦССВ»

		подгрупповые занятия с логопедом	
7.	Речевое развитие	Воспитатель	Ежедневно: в теч, дня
8.	Эмоциональное, познавательное развитие	Коррекционные индивидуальные занятия, подгрупповые с педагогом-психологом	2 раза в неделю
9.	Эмоциональное, познавательное развитие	Воспитатель	Ежедневно: режимные моменты, прогулки
10.	Познавательное и сенсорное развитие	Коррекционные индивидуальные, подгрупповые занятия с дефектологом Воспитатель	2 раза в неделю Ежедневно: по расписанию занятий
11.	Художественно-эстетическое развитие, продуктивная деятельность	Воспитатель, муз.пуководитель Педагог доп. образования	По плану 2 раза в неделю
12.	Физическое развитие, двигательная активность	Воспитатель Инструктор ЛФК Музыкальный руководитель	Ежедневно 2 раза в неделю 2 раза в неделю

2.3.Формы и содержание коррекционной работы с детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР.

Разновозрастная группа	Содержание коррекционной работы
Утренняя коррекционная гимнастика	Коррекция дыхания. Развитие слухового внимания, мелкой моторики рук, двигательной активности, ориентировки в пространстве
Образовательно-развивающая деятельность в режимные моменты	Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие социально-коммуникативных умений и навыков
Индивидуальные коррекционно - развивающие занятия	По планам логопеда, педагога-психолога, дефектолога, в соответствии со специальной индивидуальной программой развития
Организованная образовательная деятельность (групповые, подгрупповые, индивидуальные)	По плану специалистов, воспитателя в соответствии со специальной индивидуальной программой развития ребёнка и его психофизиологическими возможностями
Прогулка	Воспитание культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. Развитие эмоциональной сферы.
Засыпание под музыку	Релаксация: переход от активной деятельности ко сну.
Пробуждение под	Выравнивание фаз пробуждения детей.

музыку	Эмоционально-положительный настрой детей на дальнейшую деятельность во второй половине дня
Коррекционная гимнастика пробуждения	Развитие общей и мелкой моторики. Коррекция дыхания. Формирование умения ориентироваться в пространстве
Дидактическая игра	Закрепление навыков и умений детей, полученных на индивидуальных коррекционных занятиях со специалистами, воспитателем
Сюжетно-ролевая игра	Формирование умения поддерживать игровую деятельность. Обогащение лексики. Формирование связной речи. Развитие коммуникативной стороны речи. Обогащение социального опыта.
Прогулка (подвижные игры)	Развитие двигательной активности, коммуникативной стороны речи, ориентировки в пространстве, эмоционально-волевой сферы.

Деятельность педагога-психолога по коррекции развития психических процессов и эмоциональной сферы детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР

№	Содержание работы	Формы коррекционной работы	Периодичность
1.	Комплексное обследование детей	Индивидуальные	Не менее 2 раз в год
2.	Работа медико-психолого-педагогической комиссии	Индивидуальные	По показаниям
3.	Коррекционная работа по развитию психических процессов и эмоциональной сферы	По подгруппам Индивидуально	2 раза в неделю по расписанию занятий
4.	Сопровождение периода адаптации детей	Индивидуально	В течение всего периода адаптации
5.	Работа по созданию эмоционального комфорта для детей и педагогов	Наблюдение, консультирование, тренинг	В течение года, согласно плана
6.	Психологическое просвещение педагогических работников	Консультирование, тренинги, анкетирование, тестирование	В течение года согласно плана
7.	Взаимодействие со специалистами Центра	Педсовет, круглый стол, методические объединения, семинары и др.	В течение года

Коррекционная работа логопеда с детьми с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью с ТМНР

№	Содержание работы	Формы коррекционной работы	Периодичность
1.	Диагностика уровня развития детей	Индивидуальные	Не менее 2 раз в год
2.	Работа медико-психолого-	Индивидуальные	По показаниям

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования
ГБУ РС(Я) «РЦССВ»

	педагогической комиссии		
3.	Развитие речи	Занятия по подгруппам, индивидуальные	Ежедневно
4.	Дыхательная и артикуляционная гимнастика	Индивидуальные	Ежедневно
5.	Развитие мелкой моторики	Подгрупповые Индивидуальные	Ежедневно
6.	Коррекция звукопроизношения	Индивидуальные	Ежедневно
7.	Взаимодействие со специалистами Центра	Педсовет, круглый стол, методические объединения, семинары и др.	В течение года

Коррекционная работа дефектолога с детьми с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью с ТМНР

№	Содержание работы	Формы коррекционной работы	Периодичность
1.	Диагностика уровня развития детей	Индивидуальные	Не менее 2 раз в год
2.	Работа медико-психолого-педагогической комиссии	Индивидуальные	По показаниям
3.	Сопровождение периода адаптации детей	Индивидуальные	В течение всего периода адаптации
4.	Коррекционная-развивающая работа	Групповые, подгрупповые, индивидуальные занятия	По расписанию занятий
5.	Работа по созданию эмоционального комфорта для детей и педагогов	Наблюдение, консультирование	Постоянно
6.	Консультационная работа	Консультирование, тренинги	В течение года согласно плану
7.	Взаимодействие со специалистами Центра	Педсовет, круглый стол, методические объединения, семинары и др.	В течение года

Общие лексические темы в работе с детьми дошкольного возраста с ТМНО с умеренной, глубокой, тяжелой умственной отсталостью

Время года	Месяц	Неделя	Лексическая тема
Осень	Сентябрь	1-2	Мониторинг: показатели развития по образовательным областям, показатели развития интегративных качеств.
		3	Помещения группы, их функциональное назначения.
		4	Помещения Центра, их функциональное назначения.
	Октябрь	1-2	Части тела и лица, уход за ними.
		3	Осень, приметы Осени

	Ноябрь	4	Овощи (огурец, помидор)
		1-2	Домашние животные (кошка, собака, корова), внешний вид, отличие.
		3-4	Дикие животные (заяц, волк, лиса), внешний вид
Зима	Декабрь	1-2	Зима, признаки зимы.
		3	Мои любимые игрушки.
		4	Новый год. Елка
	Январь	1-2	Новогодние развлечения.
		3	Зимние забавы.
		4	Птицы (голубь, ворона), внешний вид, отличие.
	Февраль	1-2	Птицы (синица, воробей), внешний вид, отличие
		3-4	Одежда по сезонам.
Весна	Март	1-2	Весна, признаки весны.
		3-4	Обувь по сезонам.
	Апрель	1	Посуда.
		2	Мебель
		3-4	Деревья (ель, береза).
	Май	1	День Победы!
		2-3	Транспорт (машина, автобус).
		4	Мониторинг развития и усвоения программы.

2.4. Технологии, методы и приемы обучения детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР

Содержание программы, изложенное в этапах обучения, опирается на естественной способности ребенка дошкольного возраста подражать и учитывает особенности подражания у детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР. Особенности подражания дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР обуславливаются уровнем и своеобразием их психического развития. Если рассматривать подражание как активное овладение ребенком предметными, игровыми действиями вслед за взрослым, то задачей воспитания и обучения дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР будет формирование и развитие у них предметных действий на основе подражания.

Формирование и развитие предметных действий осуществляется через совместные действия взрослого и ребенка, причем участие взрослого и ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР в этом процессе на каждом этапе обучения различно. Вначале мы вызываем у ребенка желание

выполнения совместных действий через привлечение внимания, пробуждение интереса к осуществляемым взрослым действиям. В процесс выполнения действий они вовлекаются постепенно.

В начале (1 этап) участие в них детей пассивное. Взрослый активно помогает детям осуществлять действия, то есть практически делает за них, в некоторых случаях его руками, ногами, либо ребенок просто присутствует.

На этом этапе ведущим в выполнении действия выступает педагог. В ходе обучения роли постепенно меняются. Инициатива все больше переходит к ребенку, активность и самостоятельность его увеличиваются. Это делает возможным использование при обучении и воспитании показа, словесного объяснения. Но в том и в другом случае участие взрослого не исключается. Оно смещается все больше в сторону контроля.

В процессе работы с детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР используются следующие формы и методы работы:

- занятия индивидуальные, групповые, подгрупповые,
- игры, упражнения,
- психокоррекционные методики,
- беседы с детьми,
- организация деятельности (игра, труд, изобразительная, конструирование и др.).

Ведущая роль в воспитании принадлежит обучению, основной формой которого является подгрупповое занятие. Педагог-психолог работает в паре с воспитателем. Группа детей делится на две подгруппы для одновременной работы специалистов. Например, если педагог-психолог проводит занятия с 1 подгруппой по сенсорному развитию, то воспитатель - у 2 подгруппы детей формирует навыки лепки из пластилина. После перерыва идет обмен подгруппами детей.

Это позволяет сделать работу детей динамичной, насыщенной и менее утомительной.

При проведении подгрупповой, групповой, индивидуальной деятельности необходимо соблюдать ряд требований:

- в занятии должны участвовать все дети группы (подгруппы), кроме тех, у которых к моменту проведения занятия наблюдаются симптомы эмоционального перенапряжения;
- на каждом занятии происходит неукоснительное соблюдение требований охранительного режима: строгий регламент времени, недопущение психического переутомления, истощения детей, утомления зрения, слуха, оптимальное чередование труда и отдыха, разнообразие видов деятельности, дружелюбие и терпимость педагога к промахам и затруднениям детей, оказание им необходимой помощи;
- занятие должно соответствовать дидактическим требованиям, должно быть связано с предыдущим и подготавливать последующее занятие, должно формировать и укреплять навыки коллективной работы;

- при выборе методов и приемов обучения и воспитания должны учитываться особенности развития детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР.

Организация общения со взрослыми

Организация общения с взрослым не рассматривается как отдельный раздел программы. Это скорее необходимая преамбула перед включением ребенка в систематический процесс обучения и воспитания в группе. Независимо от особенностей и возможностей ребенка воспитатель должен выделить время для индивидуальной работы по установлению эмоционального контакта с ним, поскольку все психическое развитие ребенка

— это процесс усвоения им социального опыта, который возможен лишь на основе взаимодействия со взрослым человеком.

На каждом этапе развития ребенка взрослый выступает как помощник, партнер в удовлетворении его не только жизненных, но и познавательных потребностей.

Стремление к контакту со взрослым, желание подражать ему, обратиться за помощью является характерным для нормально развивающегося ребенка. У детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР в силу несформированности познавательного интереса такое стремление не развито, что резко затрудняет возможности направленной работы с ним.

В связи с этим начальным, чрезвычайно важным этапом работы является побуждение ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР к общению с взрослыми, которое направлено на формирование положительного эмоционального отношения к взрослым, стремления к контакту с ним.

Важно, чтобы общение со взрослым приносило ребенку радость, было приятно ему, вызывало положительные эмоции, а каждый даже самый незначительный успех отмечался воспитателем.

Работа по развитию способности к общению с взрослым должна осуществляться в обыденной обстановке, на протяжении всего дня, и в то же время рекомендуется проводить специально организованные ситуации. Побуждая активность детей в контактах с взрослым, необходимо использовать ласковую речь, поощрение, одобрение, тактильный контакт со стороны взрослых. Главным при этом является создание ситуации, закрепляющей стремление ребенка к взаимодействию с взрослым. Конкретные ситуации общения, соответствующие игры организуются взрослым, исходя из потребностей ребенка, его интересов и уровня развития.

Для установления контакта с детьми II этапа обучения можно выбирать игры, в которых могут быть реализованы некоторые совместные действия ребенка и взрослого (можно вместе собирать пирамидку, играть в мяч, можно покачать ребенка на качелях, построить дом из деревянного конструктора, вместе рисовать, лепить). Если ребенок в определенной степени владеет речью, можно

поговорить с ним (спросить как к его зовут, попросить назвать окружающие предметы и т. д.).

Когда речь идет о ребенке, который может обучаться по III этапу программы, установлению речевого контакта должно быть уделено больше внимания (если ребенок не страдает выраженными речевыми нарушениями). Ребенку уже можно задать разнообразные вопросы, можно многое рассказывать о жизни в группе. Можно обыгрывать различные сюжеты («Завтрак куклы», «Мишка пошел гулять», «Строим гараж для машины» и т. д.). Полезными могут быть и различные виды продуктивной деятельности: рисование, лепка, настольные игры. Эффективным может оказаться такой прием, когда взрослый просит ребенка помочь ему в выполнении какого-либо дела (протереть стол, собрать игрушки в коробку и т.д.). После этого ребенка необходимо обязательно похвалить.

2.5. Организация учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процесса в дошкольной группе для детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР.

Успешность работы педагога, воспитателя во многом определяется продуманностью каждого ее этапа, четким планированием всей жизни детей в группе. Во многом жизненные силы ребенка определяются устойчивостью ритмов, их сменой.

Продуманный и налаженный взрослым распорядок дня, недели, учебного года, обязательно учитывающий общий ритм года, не только способствует регуляции процессов возбуждения и торможения, но и помогает детям безболезненно ориентироваться в окружающей жизни, придает им чувство уверенности. Особенно это важно для умственно отсталых детей. Поэтому, от того как будет спланирован каждый день и все последующие дни недели работы в группе с детьми умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР зависит эффективность учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процесса. Важен режим дня. Необходимо, чтобы в одно и то же время дня осуществлялся подъем детей, прием пищи, прогулки, игры, занятия и др.

Эффективность учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процесса нередко определяется не столько специальными занятиями с применением специальных методов, сколько умелым построением дня, умелым сочетанием и плавным переходом каждой его части. Именно плавный переход, продуманный педагогом, обеспечивает подготовку ребенка к другому виду деятельности, обеспечивает также ему отдых и одновременно дает силы для дальнейшей работы.

В каждую конкретную деятельность (игру, лепку, рисование и др.) ребенок с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР должен включаться не насильно, а только на основе подражания и собственных импульсов к деятельности. Очень часто негативизм ребенка объясняется его

неготовностью, неумением принять задачу взрослого. Собственные внутренние импульсы, которые естественно имеют иное проявление, чем у здоровых детей, возникают в результате организации педагогом охранительной среды вокруг больного ребенка.

День должен быть построен так, чтобы, с одной стороны, дошкольник с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР мог свободно реализовывать свои желания, с другой, педагог мог умело направлять эти желания и их включать в организованную им деятельность.

В Центре имеется распорядок дня, в котором определена по времени каждая его часть. Обычно после того как дети закончили завтракать, отводится время для занятий. Некоторые занятия планируются на время после дневного сна. Время между завтраком и обедом особенно эффективно должно использоваться педагогом для занятий с детьми.

После завтрака целесообразно дать возможность детям заниматься в игровом уголке при обязательном участии взрослого. Педагог сам задает тему игры, направляя и стимулируя детей. В некоторых случаях он незаметно включается в то, что уже делает ребенок, развивая сюжет игры дальше. Именно в это время педагог осуществляет свои продуманные и заранее спланированные сюжетные, дидактические игры с детьми.

После игры с детьми планируются занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим. Причем проведение занятий по данным разделам программы целесообразно объединять в единое смысловое целое, комплекс — ритмическую часть. Необходимость такого объединения предметов обуславливается особенностью глубоко умственно отсталых дошкольников воспринимать окружающее глобально, без детального, расчлененного анализа и синтеза происходящего. Если позволяет помещение, ритмическая часть проводится в другом месте группы. Дети рассаживаются на стульчики, которые расставлены по кругу. Задача ритмической части настроить, собрать детей для последующего дня, сосредоточить их внимание.

Педагог тщательно подбирает речевой материал, который может содержать стихотворения самых различных ритмов. Он обязательно соответствует общей тематике дня, недели, времени года, программному материалу по разделу «Развитие речи и ознакомление с окружающим». Речевой материал, который подбирает педагог, проговаривается им четко, при этом активно подключает движения. Это может быть имитация движений животных, явлений природы, разнообразных действий человека. Хорошо чередовать стихотворения самых различных ритмов. В данном случае воздействие ритма на ребенка идет через ритм стихотворения, речи. В этом общее ритмической речи с музыкально-ритмическими занятиями. Сочетание ритмической речи с движениями, которые содержат в себе образ услышанного, позволяют лучше усвоить материал глубоко умственно отсталыми детьми, лучше представить себе, о чем говорит педагог. В то же время такое построение занятий благотворно действует на нервную систему глубоко умственно отсталых (успокаивает или возбуждает).

После ритмической части педагог организует работу за столом, которая представляет собой различные виды ручной продуктивной деятельности. Это обычно занятия лепкой, рисование, предметно-практические занятия, то есть все те занятия, которые в большей степени ориентированы на развитие мышления детей. Они объединены общей темой с другими занятиями. Если ритмическая часть, в которой подобраный материал педагог меняет по мере усвоения, как бы переходит изо дня в день, то ручная деятельность, то есть работа за столом, планируется педагогом на каждый день недели (понедельник, среда - предметно-практические занятия, вторник - лепка, четверг- рисование, пятница - лепка или рисование).

Затем можно с детьми организовать подвижную игру, хоровод с песнями. Или же дать возможность снова свободно поиграть в игровом уголке.

В заключение целесообразно пригласить детей на сказку. К этому времени дети устали. Сказка позволяет успокоить и собрать детей. Сказка рассказывается детям по возможности каждый день. Причем одна и та же сказка рассказывается детям на протяжении 1-1,5 месяца, иногда и больше. Она как -бы завершает утреннее время занятий с детьми.

Таким образом, последовательность занятий с детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР в первой половине дня выглядит так:

- игры,
- ритмическая часть,
- работа за столом,
- игры в кругу,
- сказка.

Прогулка организуется и проводится согласно режима дня.

Игровая деятельность формируется и закрепляется на коррекционных занятиях, во время прогулок и в досуговой деятельности.

Формирование навыков самообслуживания происходит в течение всего дня в режимных моментах и на занятиях.

Время проведения занятий определяется расписанием занятий.

Программа рассчитана на 5-ти дневную рабочую неделю.

Здоровье-сберегающие технологии, применяемые в работе с детьми дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР.

Виды здоровьесберегающих педагогических технологий	Время проведения в режиме дня	Методики и особенности проведения	Ответственный
1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья			
Динамические паузы	Во время проведения занятий, 2-5 мин., по мере утомляемости детей	Рекомендуется для всех детей в качестве профилактики утомления.	Воспитатели, инструктор по ЛФК, педагог-психолог, специалисты

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования
ГБУ РС(Я) «РЦССВ»

		Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия	
Подвижные игры	Как часть образовательной деятельности по физической культуре, на прогулке, в групповой комнате - малой со средней степенью подвижности. Ежедневно для всех возрастных групп	Игры подбираются в соответствии с возрастом ребенка, особенностями развития, местом и временем ее проведения	Воспитатели, инструктор по ЛФК, педагог-психолог, специалисты
Релаксация	В любом подходящем помещении. В зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Для всех возрастных групп	Можно использовать спокойную классическую музыку (н-р, Чайковский, Рахманинов), звуки природы	Воспитатели, инструктор по ЛФК, педагог-психолог, специалисты
Гимнастика пальчиковая	С младшего возраста индивидуально либо с подгруппой ежедневно	Рекомендуется всем детям, особенно с речевыми проблемами и проблемами в развитии. Проводится в любой удобный отрезок времени (в любое удобное время)	Воспитатели, инструктор по ЛФК, педагог-психолог, специалисты
Гимнастика для глаз	Ежедневно по 3-5 мин. в любое свободное время; в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки с младшего возраста.	Рекомендуется использовать наглядный материал, показ педагога	Воспитатели, педагог-психолог, специалисты
Гимнастика дыхательная	На коррекционно-развивающих занятиях с воспитателями и специалистами	Обеспечить проветривание помещения	Воспитатели, инструктор по ЛФК, педагог-психолог, специалисты

Гимнастика корректирующая	Ежедневно после дневного сна, 5-10 мин. В различных формах Физкультурно- оздоровительной работы	Форма проведения различна: упражнения на кроватках, обширное умывание; ходьба по ребристым дощечкам; легкий бег в группе Форма проведения зависит от поставленной задачи и контингента детей	Воспитатели, инструктор ЛФК
2. Технологии обучения здоровому образу жизни			
Образовательная деятельность по физической культуре	2-3 раза в неделю в зале ЛФК. Продолжительность занятия от 10 до 20 минут в зависимости от физического развития и состояния ребенка.	Занятия проводятся в соответствии с программой.	Воспитатели, инструктор ЛФК
3. Коррекционные технологии музыкального воздействия			
Ритмопластика	2 раза в неделю. Продолжительность занятия 15-20 минут.	Занятия проводятся в соответствии с программой.	Педагог доп. образования
Музыкотерапия	Используется в режимных моментах, на занятиях и в досуговой деятельности	Используется в качестве вспомогательного средства как часть других технологий, для снятия напряжения, развития сенсорно-моторной сферы, повышения эмоционального настроения и пр	Воспитатель, педагог- психолог, муз.руководитель, специалисты
Логоритмика	Проводится на занятиях логопеда и музыкального руководителя согласно расписания занятий.	Используется как вспомогательное средство по формированию речевой функции и общей моторики.	Специалисты

2.6. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений (Парциальные программы)

Парциальные образовательные программы

Парциальные образовательные программы, используемые в практике коррекционно-развивающего и образовательного процесса Центра, направлены

на организацию различных видов деятельности, использование культурных практик и направлены на развитие детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР.

2.6.1. Программа «Обучение игре» Пояснительная записка

Программа по Обучению игре составлена исходя из 5 часов в неделю с учетом пятидневной рабочей недели. Материал программы изложен по этапам обучения.

Содержание программы вариативно и может быть изменено воспитателем, учитывает особенности развития детей данной конкретной группы. Содержание отдельных занятий взрослого с детьми объединено общим контекстом. Программа составлена с учетом особенностей физического, умственного, речевого развития дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР.

Игра для ребенка является важнейшим видом деятельности, в процессе которой он владеет нормами и правилами взаимоотношений между людьми, усваивает различные формы коммуникативного поведения и реализует их в игровом общении. Через игру осуществляется взаимодействие ребенка с предметным миром, обогащается его эмоционально-волевая и чувственная сфера. Создание безопасных отношений между ребенком и взрослым, моделирование ситуации успешности в игре не только создает ощущение безопасности и комфорта, но и позволяет формировать положительное представление ребенка о себе.

Игра является ведущей формой деятельности дошкольника с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР. Становление его игровой деятельности в дошкольный период имеет ряд особенностей. Отсутствие потребности в игре выражается, прежде всего, в отсутствии интереса к игрушкам и действиям с ними. Спонтанные действия с игрушками сводятся к неспецифическим манипуляциям без учета их функционального назначения. Ребенок стучит игрушкой по столу, бросает на пол, пытается сосать, грызть. При условии организации совместной с взрослым игры поддерживает ее неопределенное время, не ориентируясь на свойства и качества предметов. Ребенок с трудом усваивает имитационные действия (действия с воображаемыми предметами) и самостоятельно не использует их в играх.

В старшем дошкольном возрасте игровые действия являются процессуальными и характеризуются стереотипами. Отсутствует целевой компонент игры и самостоятельное разворачивание сюжета. Ребенок не может осуществлять перенос усвоенного игрового действия с одной игрушки на другую. Куклы, игрушки-животные не выступают для него в качестве заместителей живых существ. Ребенок эмоционально холоден к этим игрушкам: грубо обращается с ними, хватает за волосы, бросает и т.п. В игре ребенок не стремится

к общению с партнером, не использует доступные коммуникативные средства (эмоции, жесты, речь) для разворачивания игры.

Усвоение элементарного игрового опыта в различных видах игровой деятельности является важнейшей целью обучения ребенка- дошкольника с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР. Организация предметно-практических и дидактических игр направлена на усвоение ребенком различных способов взаимодействия с предметным миром, познание его свойств и качеств, накопление опыта межличностных коммуникаций с взрослым и сверстниками. В дидактических играх ребенок усваивает сенсорные эталоны цвета, величины, формы, способы сенсорного обследования, выполняет разнообразные, функционально закрепленные действия с предметами, дидактическими игрушками с учетом их свойств и качеств.

Подвижные игры направлены на удовлетворение двигательной активности ребенка, формирование двигательных умений, усвоение правил поведения в игровой ситуации (умение подчиняться правилам игры, действовать сообща). Для детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР доступными являются бессюжетные игры типа «ловишки», сюжетные подвижные игры, игры-забавы. Они содержат основные виды движений, выполнение которых определяется сюжетом, правилом. Насыщенность и продолжительность игры зависит не только от уровня интеллектуального и двигательного развития детей, но и от их эмоционального настроения, интереса к игре, формируемого взрослым. Приемом, стимулирующим ребенка к повторению (имитации) действий взрослого в подвижных играх является практическое моделирование (демонстрация взрослым действию, движений в сочетании с короткими словесными указаниями, сопряженное выполнение этих действий). Пошаговая демонстрация каждого движения проводится утрированно, преувеличенно, в медленном темпе. По мере овладения движением необходимость в совместном выполнении действия отпадает, а демонстрация и словесное указание сворачиваются до подсказки.

Все это создает предпосылки к развитию сюжетной игры, необходимыми компонентами которой являются: усвоение игровых действий, их объединение в цепочку последовательно выполняемых операций, которые условно называются «сюжетом», организация участников вокруг заданной темы, образа, объекта. Сюжетная игра направлена на усвоение ребенком норм и правил взаимоотношений между людьми с помощью игровых ситуаций, через игровые действия (ребенок берет роль на себя и выполняет её с помощью предметных действий). Используя в игре предметы-заместители, ребенок учится не просто отражать их конкретные, операционально-технические возможности, но и превращать их в изобразительные средства, передающие общее назначение (кормление, укладывание спать, уход за больным, купля и продажа, гуляние, умывание и т.п.).

В процессе работы по развитию игры детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР осуществляется умственное воспитание детей:

развитие восприятия, представлений, обучение анализу, синтезу, сравнение предметов, их классификация по определенным признакам, формирование функции замещения, физическое развитие (ловкость, подвижность, скорость, координация движений), нравственное воспитание (формирование навыков коллективного поведения, усвоение через игру норм и правил поведения в социуме), развитие речи детей (расширение и обогащение словаря, развитие коммуникативной, познавательной и регулирующей функции речи), трудовое воспитание (формирование содержательных представлений о труде взрослых).

В работе предусматривается проведение занятий по обучению сюжетно-ролевым играм, дидактическим и подвижным играм.

На первом этапе обучения половина всего времени отводится сюжетно-ролевым играм, остальное время распределяется поровну между подвижной и дидактической игрой. На втором и третьем этапе обучения сюжетно-ролевым играм отводится две трети времени. Дидактическая игра, как вид занятий, сокращается до одного занятия в неделю. В то же время подготовительные игры и управления продолжают использоваться на других занятиях.

Подвижные игры проводятся на прогулке, в свободное время, а также на занятиях по физическому воспитанию. Обучение игре проводится в виде фронтальных занятий, регламентированных по времени, но предусматривающих свободный выбор места проведения.

На первом этапе обучения широко используются обыгрывание игрушек и показ игровых действий воспитателя и ребенка. Большое значение приобретает планирование игры, направленное на создание игрового замысла; оценка педагогом и детьми выполнения ролей, их отношений, как партнеров по игре.

В целях подготовки к игре используются экскурсии, чтение и рассказывание, рассматривание картин, просмотр мультфильмов.

Занятие по игре не следует всецело подчинять задачами речевого развития детей. В то же время речь должна пронизывать игровую деятельность детей и обслуживать её. Не должно быть искусственного отрыва речевого материала от содержания самой деятельности. При сопровождении речью игровых действий следует учесть, чтобы с одной стороны в процессе говорения обеспечивалось постепенное включение каждого слова в систему словесных значений и в различные словосочетания.

Игра влияет на другие виды деятельности, с ней тесно связана продуктивная деятельность, элементарная трудовая. Элементы игры содержатся в занятиях по речи. По мере развития игровой деятельности и овладении детьми ее разнообразными формами все больше значение приобретает ознакомление с окружающим.

Цели и задачи программы

Вне направленного обучения игровая деятельность дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР не достигает такого уровня развития, при котором она могла бы оказать развивающее действие

на психический облик. Она не служит средством познания детьми окружающей действительности и не способствует их личностному и интеллектуальному развитию. Для того, чтобы превратить игру умственно отсталых детей в подлинно ведущую деятельность воспитатели должны решать следующие задачи:

- Вызывать интерес и стойкое положительное отношение к играм и игрушкам;
- Формировать у детей собственно игровые действия, которые в дальнейшем войдут в сложную структуру игровых действий;
- Формировать у детей умение использовать в игре не только игрушки, но и предметы заменители;
- Развивать у детей способность создавать воображаемую игровую ситуацию;
- Развивать умение брать на себя роль и действовать в соответствии с ролью;
- Воспитывать у детей отношение партнерства в процессе коллективных игр, учить отражать в играх приобретаемых ими жизненный опыт;
- Развивать в контексте игровой деятельности речь детей.

Содержание программы

I этап обучения:

Сюжетно-ролевая игра

Цели и задачи обучения

- Воспитывать у детей интерес к игрушкам, желание действовать с ними.
- Поощрять стремление детей играть рядом с товарищами в игровом уголке. Способствовать возникновению и укреплению доброжелательных отношений между детьми во время игр.
- Учить детей правильно, в соответствии с функциональным назначением использовать сюжетные игрушки (машинку - катать, куклу – укачивать, одевать, раздевать).
- Не допускать попыток отдельных детей сосать, грызть и ломать игрушки.
- Формировать у детей эмоциональное, бережное отношение к кукле, как к игрушке, замещающей в игре ребенка (человека).
- Порицать грубое, бездушное отношение к кукле, а также к игрушкам-животным. Учить детей осуществлять с сюжетными игрушками простые игровые действия отобразительного характера (кормить куклу – дочку, как мама; водить машину, как шофер; строить из кубиков как строитель и т.п.).
- Учить детей последовательно соединять простые игровые действия в связанные эпизоды, отображающие реальные жизненные ситуации (уложить куклу спать, поднять, обедать, накормить; нагрузить машину кубиками, отвезти, выгрузить кубики, построить и т.п.).
- Учить детей использовать в играх напольный строительный материал, сооружать из него простые постройки в игре, развивать вокруг них сюжет игр

(открытый гараж для машин, домики для матрешек, загородки для животных и т.п.).

- Учить детей в процессе игры понимать обращенную речь воспитателя в виде вопросов, поручений, сообщений.

- Привлекать внимание детей к названиям предметов, действий, качеств, состояний, интонационной окраске всех сообщений.

- Поощрять стремление детей повторять за воспитателем отдельные слова или реплики.

Актуализировать в играх прошлый речевой опыт детей.

- Воспитывать у детей первые навыки совместные игры посредством проведения с ними коллективных (общих) игр под руководством взрослого (игры типа «Поезда на автобусе»,

«Все пошли на праздник», «Прогулка в лес» и т.п.).

- Учить детей умению воспроизводить показанные им педагогом игровые действия, соблюдать очередность при выполнении определенных действий.

- Воспитывать у детей положительное отношение к играм друг друга, порицать попытки отдельных детей нарушать игру товарища, отнять игрушку, сломать постройку и т.п.

- Поощрять у детей проявления взаимопомощи, совместного, поочередного использования игрушек.

- Оказывать детям необходимую помощь в организации самостоятельных игр, не допуская возникновения конфликтов между детьми посредством включения педагога в игру.

- Способствовать развитию сюжетно-ролевой игры детей посредством проведения разнообразной подготовительной работы (проведение тематических прогулок, наблюдений, направленных на ознакомление детей с отдельными видами труда взрослых, поведением животных; проводить инсценировки с использованием кукольного театра сказок, показывать детям сценки из их жизни, проводить дидактические игры).

Перечень сюжетно-ролевых игр: «У нас в гостях кукла Маша (Ваня)», «День рождения Мишки», «Завтрак куклы Тани», «У матрешки новоселье», «Прогулка малышей», «Мы едем-едем-едем в далекие края», «Одень дочку на прогулку», «Купание малышей-голышей», «Поездка кукол в зоопарк», «Кукла Таня заболела», «Угощение матрешек», «Праздник елки», «Приходите в гости к нам», «Наша Маша заболела», «Поездка малышей в лес», «покатаемся на автобусе».

Дидактическая игра

Цели и задачи обучения

- Познакомить детей с игрушками (дидактическими), вызвать интерес к ним, желание играть с ними.

- Развивать умение осуществлять разнообразные предметно-игровые действия с использованием дидактических игрушек: нанизывать кольца на

стержень, заполняя его целиком (пирамидки из двух, трех колец, башенки из четырех элементов); открывать и закрывать коробочки и баночки крышками соответствующих размеров (цветные баночки).

- Учить ориентироваться на различные свойства при выполнении игровых задач: форму (шар, куб). Игра типа «Катится - не катится»: (цвет), «Катание цветных шаров в воротики», «Кто колечко найдет?». Величину: «Спрячь шарик в ладошку», «Где чей домик?».

- Познакомить детей с расположением предметов в пространстве (вверху-внизу): «Повесим колечки на колышки».

- Учить в ходе выполнения игровых дидактических занятий соотносить плоскостную и объёмную форму; узнавать знакомые предметы в изображении; подбирать одинаковые предметы и их изображения.

- Учить использовать несложные предметы - орудия при выполнении игровых задач.

- Учить детей создавать целый предмет из частей (сборно-разборные игрушки, разрезные картинки).

Перечень дидактических игр: «Цветная лесенка» (нанизывание колец на стержень); «Прокати шарик» (с лотка); «Бирюльки» (бросание мелких предметов в сосуд с узким горлом); занимательная коробочка; «Цветные башни», «Кто правильно закроет кастрюльки?», «Посади грибочки (втыкание); «Выложим дорожку из цветов» (мозаика); «Соберем матрешку» (3-х, 4-х местную); «Построим башню», «Лото малышам», «Кому что подходит?» (складывание разрезных картинок из 2-х, 3-х частей); «Цветная мозаика», «Магазин игрушек».

Подвижная игра.

Цели и задачи обучения

- Воспитывать у детей навыки правильного поведения во время игры, учить ориентироваться, не теряться в пространстве комнаты; двигаясь, не наталкиваясь на партнера по игре.

- Учить детей ориентироваться на условия игры во время выполнения определенных движений.

- Формировать способность действовать в воображаемых условиях; передавать с помощью движений особенности поведения (повадки) персонажей игры.

- Развивать способность действовать в игре выразительно и эмоционально, связывая характер персонажа с его движениями.

Перечень подвижных игр: «Догони меня», «Догони мяч», «Курочка - хохлатка», «Зайка беленький сидит», «Наседка и цыплята», «Покатаемся в автомобиле», «День и ночь», «Воробышки», «Лягушки», «Мы едем, едем, едем», «Кто в домике живет», «Воробышки и автомобиль», «Лошадки», «Сидит заяка», «Самолетики», «Птичка и кот», «На карусели».

II этап обучения.

Сюжетно-ролевая игра

Цели и задачи обучения

- Продолжать воспитывать у детей интерес к сюжетным играм.
- Поощрять стремление детей действовать с игрушками длительно, устойчиво.
 - Формировать у детей умение играть друг с другом, способствовать образованию и укреплению игровых коллективов (групп).
 - Воспитывать у детей доброжелательное отношение к сверстникам, приучать их уважительно относиться друг к другу, формировать навыки общения в процессе совместных игр: учить обмениваться игрушками, оказывать необходимую помощь.
 - Приучать детей бережно относиться к игрушкам: не бросать, не ломать, убирать на место по окончании игры.
 - Продолжать формировать умение играть в игры, отображающие явления повседневной жизни, трудовые процессы, наблюдаемые ими, а также передавать отношения, существующие в реальной жизни между людьми (вежливое отношение шофера к пассажирам).
 - Продолжать формировать у детей умение осуществлять в играх в логическое последовательности несколько взаимосвязанных действий (накормить куклу, раздеть её, уложить спать; нагрузить машину с кубиками, отвезти их, построить дом, поселить в нем матрешек и т. п.).
 - Учить детей брать на себя роли взрослых людей и развивать сюжетно-ролевые игры, содержание которых отображает эпизоды жизни взрослых окружения детей: труд воспитателя, медсестры, шофера.
 - Продолжать учить детей использовать в сюжетных играх строительные материалы, применять крупный напольный конструктор для создания построек, учить детей дошкольного возраста включать постройку в сюжет игры (водитель привозит машину в гараж; куклы гуляют в парке; звери живут в зоопарке).
 - Проводить с детьми разнообразную работу по подготовке и проведению сюжетно-ролевых игр (тематические экскурсии, наблюдения, дидактические игры, чтение и рассматривания картин). Развивать у детей игровой воображение, учить использовать в играх не только игрушки, но и предметы–заменители (кубики, палочки, катушки).

Перечень сюжетно-ролевых игр: «Купание медвежат», «Стирка», «Машенька проснулась», «Поездка в гости», «Открываем детский сад для кукол», «Зоопарк», «Новоселье куклы Оли», «Дочки-матери», «Куклы пошли в цирк», «Шоферы», «Наша дочка заболела», «Драматизация сказки Колобок», «Семья», «Поездка в гости», «У кукол елка», «Буратино, Малыш и Карлсон», «В магазине», «Автобус», «Драматизация сказки Теремок».

Дидактическая игра

Цели и задачи обучения

- Продолжать знакомить детей в процессе игр с дидактическими игрушками, с различными свойствами предметов;
- Учить ориентироваться на эти свойства при выполнении игровых задач;
- Проводить следующие виды игр: на узнавание, различие, соотнесение предметов по цвету; на выделение и различение формы предметов, соотнесение объёмной и плоскостной формы предметов; на различие величин, установление относительности величин; на формирование целостного образа предметов.
- Использовать дидактические игры как средство подготовки к проведению сюжетно-ролевых игр, в целях обогащения их содержания.
- Формировать у детей умение правильно вести себя в процессе проведения коллективных дидактических игр, воспитывать у детей самостоятельность в решении поставленных задач.

Перечень дидактических игр: Игры с народными дидактическими игрушками (вкладки, матрешки), «Садовники», «Что изменилось», «Найди подходящий домик», «Что у Мишки в мешке», «поставь посуду на нужную полку», «Прокати такой шарик», «Кто скорее соберет».

Печатно - настольные игры типа: «Три медведя», «Магазин игрушек», «Угадай что это», «Оденем куклу на прогулку», «Кому что нужно», «Чего не хватает», «Занимательная коробка», «Доктор», «В саду и огороде».

Подвижная игра

Цели и задачи обучения

- Продолжать воспитывать у детей умение правильно вести себя в процессе проведения с ними подвижных игр (слушать ведущего взрослого, действовать по определенному сигналу, ориентироваться в пространстве комнаты).
- Поощрять самостоятельные подвижные игры детей с использованием крупных автомобилей, каталок, лошадок, тележек.
- Учить детей выделять правила игры и соблюдать их.
- Формировать умение согласовывать свои движения с условиями игры.
- Развивать у детей умения с помощью движений передавать характер изображаемых персонажей.
- Продолжать развивать у детей умение действовать в игре эмоционально, выразительно, ловко, пластично; в процессе проведения подвижных игр способствовать совершенствованию физического развитию детей в соответствии с задачами их физического развития.

Перечень подвижных игр: «Сидит зайка беленький», «Мой веселый звонкий мяч», «Солнышко и дождик», «Лохматый пес», «Бегите ко мне», «Куры в огороде», «Пойдем гулять», «Найди свой дом», «Кот и мыши», «Лягушата», «Лошадки», «Наседки и цыплята», «Птички в гнездах», «Цветные кегли», «Кошки и воробышки», «Скворечник», «Вот лягушата», «Зайка выходи», «Маленькие и большие ножки», «Курочка хохлатка», «Солнечные зайчики».

III этап обучения.

Сюжетно-ролевая игра.

Цели и задачи обучения

- Продолжать формировать у детей умение развертывать сюжетно-ролевую игру, осуществляя несколько связанных между собой действий в логической последовательности; умение входить в игровую ситуацию: брать на себе роль и действовать до конца игры.
- Учить предварительно планировать этапы предстоящей игры, находить нужные для осуществления игрового замысла атрибуты игры, использовать в процессе игры разнообразные заменители.
- Продолжать развивать у детей умение включать в сюжет игры разнообразные постройки; использовать умение, приобретенные детьми на занятиях по конструированию, для сооружения различных построек из крупного напольного и настольного строительного материала.
- Продолжать учить детей отражать в играх события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими в процессе экскурсий, показов и т.п.
- Продолжать воспитывать у детей навыки коллективной совместной работы, умение договариваться между собой о распределении ролей, взаимодействовать между собой.
- Учить продолжению сюжетно-ролевых игр за счет обогащения их новым содержанием, созданием новых эпизодов (игры, длящиеся несколько дней).

Перечень сюжетно-ролевых игр: «Дочки-матери», «Магазин», «Аптека», «Доктор», «На почте», «Игры-драматизации» (по сказкам), «На стойке», «Больница», «Капитаны», «Парикмахерская», «Универмаг».

Дидактическая игра.

Цели и задачи обучения

- Использовать дидактическую игру в целях умственного воспитания детей. Продолжать их ориентироваться на различные свойства предметов, при выполнении игровых задач.
- Проводить игры, включающие прием группировки предметов, по определенному признаку, отвлекаясь от их назначения.
- Совершенствовать умение различать предметы по величине, понимать относительность величин, воссоздать целостный образ предмета при складывании сборно-разборных игрушек, выполнение игровых задач в различных лото, узнавать предметы по отдельным характерным деталям; определять изменения в расположении предметов.
- Развивать у детей наблюдательность, внимание, память.
- Продолжать использовать дидактическую игру в целях развития и обобщения сюжетно-ролевых игр.

Перечень дидактических игр: «Почини игрушки», «Не заблудись», настольная игра «Геометрическое лото», «Кто где живет», «Гуси-лебеди», «Угадай по следу», «Кто что потерял», «Поймай рыбку», «Кто загадку загадал»,

«Найди друга», «Что изменилось», «Бывает, не бывает», «Поищи машину», «Наведи порядок», «Когда это бывает», «Торговля», «Транспорт».

Подвижная игра.

Цели и задачи обучения

- Использовать подвижную игру в целях формирования у детей умения действовать в условиях воображаемой игровой ситуации.
- Продолжать учить детей вычленять основные правила игры и действовать в соответствии с ними; выполнять в подвижных играх различные роли (в том числе ведущего); персонажа, его повадки, особенностей поведения.
- Продолжать развивать у детей умение ориентироваться в помещении комнаты, учить их действовать по сигналу, находить кратчайший путь к определенному месту в комнате.
- Продолжать воспитывать у детей навыки коллективной игры.
- Формировать в процессе игры положительные взаимоотношения.
- Использовать каждую подвижную игру в целях коррекции (физического развития детей, совершенствование у них координации, согласованность движений, чувства равновесия).

Перечень подвижных игр: «У медведя во бору», «Хитрая лиса», «Пастушок и стадо», «Гуси-лебеди», «Кошки-мышки», «Охотник и зайцы», «Гуси-лебеди», «Кошки-мышки», «Охотник и зайцы», «Лиса в курятнике», «Самолеты», «Цветные автомобили», «Козлята и щенята».

Планируемые результаты освоения программы **Уровни освоения программы.**

Низкий.

Поведение ребенка и его общение с окружающими неустойчиво, наблюдаются негативные проявления. Ребенок либо проявляет излишнюю робость и скованность в общении, либо наоборот - проявляет агрессивность, нежелание следовать правилам или требованиям взрослых, упрямство. Речь развита слабо, ребенок не различает эмоциональные состояния взрослых и сверстников. Ребенок знает названия некоторых профессий, связывая их с конкретным человеком (Н. П. - повар, З. И. - няня и т. д.). Отвечая на вопросы взрослого, может рассказать о трудовых процессах, выполняемых некоторыми людьми, с профессиями которых он знаком. Интерес к технике ярко не выражен. В поведении отмечаются случаи небрежного отношения к результатам чужого труда; помогает взрослым неохотно.

Средний.

Ребенок сохраняет преимущественно жизнерадостное, дружелюбное настроение. Внимателен к оценке взрослых, стремится к положительным формам поведения. Имеет представления о некоторых правилах поведения, выполняет их сам и по напоминанию взрослых. Общаясь со сверстниками, проявляет умение понять их замыслы. Замечает ярко выраженное эмоциональное состояние

сверстника или близких, проявляет сочувствие. Стремится к общению и сотрудничеству. В случае совершения действий, оцененных взрослыми отрицательно, старается не повторять их вновь. Ребенок различает виды труда людей на основе существенных признаков, но затрудняется в обосновании собственных суждений. Описательный рассказ о трудовом процессе составляет, пользуясь предметно-схематической моделью, однако возможны затруднения и отдельные ошибки. В поведении проявляет уважение к взрослым, бережное отношение к результатам труда.

Высокий.

Ребенок жизнерадостен, активен. Охотно вступает в общение. По своей инициативе обращается к старшим с вопросами, рассказывает о себе. Выполняет элементарные правила культуры общения с взрослыми и сверстниками. Проявляет умение понять ситуацию и эмоциональное состояние окружающих. Стремится к самостоятельности. Ребенок различает профессии по существенным признакам, верно обосновывая свои суждения. Свободно рассказывает о трудовых процессах. Ярко выражен познавательный интерес к труду взрослых, технике; ребенок интересуется, кем работают близкие ему люди, чем они заняты на работе. Охотно помогает старшим, стремится подражать умелому человеку, с уважением относится к труду взрослых.

Учебно-методические средства обучения

Литература:

1. Кантор С.И. Развивающие игры. От 1 до 3 лет/ Светлана Кантор. -М.: Айрис-пресс, 2008. -160с
2. Зацепина М.Б. Организация культурно-досуговой деятельности дошкольников. Учебно-методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2006. -144с.
3. Яковлев В.Г., Гриневский А.Н. «Игры для детей» М.: ПО «Сфера» ВГФ им. А.С. Пушкина, 1992. -80с.
4. Елецкая О.В., Вареница Е.Ю. День за днем говорим и растем: Пособие по развитию детей раннего возраста. -М.: ТЦ Сфера, 2008. -224с.
5. Б.П. Никитин «Ступеньки творчества или развивающие игры»
6. Коссаковская Е.А. Игрушка в жизни ребенка: Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. С.Л. Новоселовой. - 2-е изд., перераб. -М.: Просвещение. 1980.-64с.
7. Н.Н. Кильпио «80 игр воспитателю детского сада»
8. Игры и упражнения в обучении шестилеток: Пособие для учителя. Сборник / Под ред. Н.В. Седж/. - Мн.: Нар. Асвета, 1985г.

Дидактический материал

- "Размышляйка" (развиваем логическое мышление);
- "Читаем сами" (лото для детей 5-7 лет);
- "Этикет для детей" (развивающая игра);

"Дольки" (развитие зрительного восприятия, внимания, знакомство с овощами и фруктами);

"Хитрые предметы" (развиваем мышление, внимание, речь);

"Контуры" (правила наглядно-образное мышление);

"Светофор" (правила дорожного движения для маленьких пешеходов);

"Обучающий компьютер";

Лото;

Мозаика;

Напольная мозаика;

Логический домик;

Рамки-вкладыши;

Шнуровка;

Лото карточки «животные» настольно печатная игра;

Лото карточки «профессии» настольно печатная игра;

Учись играя «профессии»;

Паровозик для зверят- развивающая игра;

Разложи по порядку игра;

«Уютный домик» развивающая игра;

Картинки половинки 2шт.;

Наглядно дидактические пособие «Транспорт»;

Наглядно дидактическое пособие «Техника»;

Дидактический набор «Форма»;

Развивающая игра «Азбука»;

Художественные рамки-вкладыши «Животные наших лесов»;

Художественные рамки-вкладыши «Кто где живёт»;

Художественные рамки-вкладыши «Фрукты»;

Художественные рамки-вкладыши «Домашние животные»;

Наглядно –дидактическое пособие (мир в картинках)

а) «Автомобильный транспорт»;

б) «Бытовая техника»;

в) «Авиация»;

Конструктор пластмассовый «Бетономешалка»;

Лото (ассоциации);

Музыкальный коврик «Забавляндия»;

Напольная мозаика пазл «Цветочки»;

Пазлы «Домашние животные»;

Развивающая игра «Чрезвычайные ситуации в доме»;

Развивающая игра «Картинки половинки» (развитие внимания, восприятия, логического мышления, речи);

Настольная игра «Все о времени»;

Развивающее лото:

а) «Съедобное- несъедобное»;

б) «Животные»;
Обучающий плакат «Берегись автомобиля»;
Звуковой плакат «Учимся читать»;
Пластмассовые кубики;
Фигурки домашних животных.
Сюжетно-ролевые игры:
"Больница";
"Парикмахерская";
"Магазин";
"Набор детской посуды".

Музыкальные пособия

Гармонь;
Гитара;
Музыкальное пианино;
Звуковые плакаты: "Веселый оркестр", "Живая география", "Забавляндия", "Веселый автобус".

2.6.2. Программа «Предметно-практическая деятельность»

Пояснительная записка

Важным средством развития дошкольника с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР является занятия продуктивной деятельностью, которая способствуют развитию зрительно-двигательной координации, тонкой ручной моторики, перцептивных действий. Это занятия по развитию предметных действий, досуговые мероприятия, все они направлены на формирование у детей интереса к продуктивным видам деятельности.

В процессе обучения дети усваивают систему сенсорных эталонов, у них формируются образные представления о предметах и явлениях окружающей действительности, укрепляются мышцы пальцев и кистей рук. Формируются общие интеллектуальные умения: понимание и принятие цели продуктивной деятельности, анализ условий задачи, выделение способа ее решения, поэтапное выполнение умственных действий.

На занятиях закладываются основы таких важных личностных черт и поведения, как целеустремленность, умение подчинить свою деятельность требованиям взрослого и ситуации занятия. Взаимодействие в коллективе сверстников создает основы для становления коммуникативных навыков дошкольников. В ходе занятий создаются условия для развития всех основных речевых функций - фиксирующей, сопровождающей, регулирующей и планирующей.

Развитие предметных действий Задачи обучения и воспитания

1 этап

- Учить детей фиксировать взгляд на предметно - манипулятивных действиях педагога и проследить движение предмета в следующих упражнениях и играх.

- Проследить движения показываемой педагогом игрушки с использованием экрана, ширмы.

Учить наблюдению за движущимися заводными игрушками при постепенном увеличении времени наблюдения, начиная от 10 — 15 сек. до 2 — 3 мин.

- Учить детей внимательно смотреть на взрослого и подражать различным его действиям, показывать части своего тела и лица, повторяя показ взрослого.

Учить детей удерживать предмет в руке, правильно выполнять простые подражательные действия с одним предметом.

II этап

- Повторение и закрепление всех занятия и упражнения, указанных в программе I этапа.

- Продолжать учить детей подражать действиям взрослого.

- Выполнять более сложные, чем на I этапе, подражательные движения за педагогом по инструкции: «делаем вместе» (общие широкие движения рук, движения кистей «Замочек», «Топор»)

- Выполнять по показу с помощью педагога следующие предметные действия: открывание и закрывание коробок, флаконов с завинчивающимися крышками, складывание аккуратно предметов в коробку так, чтобы ее можно было закрыть крышкой.

- Учить детей использовать предмет как орудие (в наглядных ситуациях): достать предмет, находящийся в труднодоступном месте при помощи палки или другого предмета; столкнуть палкой предмет со стола.

- Учить детей манипулировать с предметами этих цветов, форм, величин по подражанию взрослому

III этап

• Повторение и закрепление всех задач 1 и 2 этапов.

• Продолжать учить детей подражать более сложным действиям взрослого. Выполнять подражательные движения для рук, кистей и пальцев одновременно с педагогом по показу и инструкции «делай вместе» (повороты кистей вверх и вниз, круговые движения кистями, противопоставление большого пальца, «играем на рояле», «пальчики здороваются», «щелчки» и т. д.). Постепенно ускорять темп подражательных движений.

• Различение (без называния детьми) правых и левых частей тела. По возможности учить детей выделять эти части тела (рука, ухо, глаз, нога). Упражнения в показе левых частей тела.

• Выполнять по показу с помощью педагога следующие предметные действия: закручивание руками (без инструмента) крупных пластмассовых или деревянных гаек на толстом стержне с резьбой, нанизывание шаров на шнур («бусы»).

- Учить детей использовать предмет как орудие действия: использовать стул или скамейку для доставания предмета, находящегося высоко; использовать палку с кольцом на конце для
 - доставания предмета с острой выступающей частью, накинув на нее кольцо; самостоятельный выбор между палкой без крючка и палкой с крючком для доставания предмета; самостоятельный выбор между палкой с крючком, сачком, ложкой, вилок для доставания предмета из сосуда.
 - Увеличивать количество предметов разных цветов, форм, величин, с которыми действует ребенок, до 8 — 10.
 - Научить детей различать, выделять по образцу цвета: красный, синий, желтый, зеленый. По возможности учить детей выделять эти цвета по названию, самостоятельно называть красный и синий цвет, соотнося название только с предметами данного цвета. Сопоставлять предметы по цвету, близко поднося их друг к другу. Использовать различие цветов при практических действиях с предметами: выбор нужного цвета при нанизывании на шнур, шпагат, при аппликации, работе с мозаикой.
 - Учить детей различать формы: шарик, кубик, «кирпичик» (параллелепипед), «крыша» (треугольная призма), «башенка» (конус). Различать их, выделять по образцу и инструкции: «дай такой». По названию выделять шарик, кубик. По возможности учить детей называть их. Использовать указанные формы из детского строительного материала при занятиях элементарным конструированием. Плоские формы: круг, квадрат, треугольник.
 - Учить детей различать величины: большой — маленький, длинный — короткий, больше - меньше (по величине). Различать их по образцу, подбирать одинаковые, раскладывать отдельно большие предметы и маленькие, длинные и короткие, показывать, какой предмет больше, а какой меньше.
 - Научить детей приему наложения предметов для их сравнения по величине.
 - Учить детей подбирать друг к другу разнородные предметы, одинаковые по величине: подходящие крышки к коробкам, баночкам, игрушки — к таре, мячи или шары — к отверстиям разного диаметра.
 - Самостоятельно называть величины: большой — маленький, этот больше — этот, меньше.

Содержание работы

На I этапе не требовать от детей выполнения сложных подражательных упражнений для пальцев, требующих точности работы мелких мышц («пальчики здороваются»).

Специальная работа по развитию действий с предметами у детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью должна быть направлена на развитие у них мелкой моторики рук и пальцев, целенаправленных манипулятивных действий. Для организации занятий по этому разделу работы нужно обеспечить достаточное количество дидактического материала (различных

мелких предметов, шариков, желудей, пуговиц, катушек, коробочек и т.д.). Выполнение по показу следующих действий с предметами: катание шариков в определенном направлении, бросание шариков или других мелких предметов в сосуд с узким горлышком, перекладывание предметов из одной коробки в другую, открывание и закрывание коробок, деревянных яиц, матрешек, заполнение отверстий втулками, «грибками», нанизывание предметов с отверстиями на стержень деревянную, пластмассовую палочку).

Во время занятий при необходимости педагог берет руки ребенка в свои и выполняет ими нужные действия. Все действия сопровождаются словами (названиями предметов и выполняемых действий) педагога.

Для обучения детей различению предметов по цвету, форме, величине необходимо фиксировать внимание детей на одном изучаемом признаке (показать детям на окружающих предметах, что они могут быть различны по одному какому-либо признаку, будучи одинаковыми во всех других отношениях). Первичная постановка понятий «одинаковые --разные», «такой же». К упражнениям на различение предметов по цвету, форме, величине можно приступать в том случае, если ребенок способен интересоваться предметами (кубиками, куклой и т. д.), и если он понимает такие инструкции, как «возьми», «дай».

Эти упражнения нужно проводить в строгой последовательности, и переходить от одного к другому лишь тогда, когда ребенок полностью освоит предыдущее.

Упражнения и игры

Выбор предметов из двух контрастных цветов: красный и синий. Из 4—6 кубиков (2—3 красных и 2—3 синих) по образцу (1 из кубиков) и инструкции («дай такой») ребенок должен выбрать одинаковые по цвету кубики и дать их педагогу. В качестве помощи используются совместные действия, с педагогом. Та же игра используется при выборе других цветов: синий-желтый, белый - зеленый. Слова — названия цветов не употребляются.

1. Группировка (раскладывание) предметов двух контрастных цветов: раскладывать предметы разного цвета в разные коробки, стаканы, раздавать детям по имеющемуся образцу.

2. Выбор предметов из двух контрастных форм: шарик- кубик.

Группировка (раскладывание) этих форм в разные коробки.

3. Выбор одинаковых по величине предметов, предметов двух контрастных величии (большие и маленькие) по образцу и инструкции («дай такой»), совместные действия.

Группировка различных парных предметов по величине (раскладывание в большую коробку больших предметов, в маленькую - маленьких, нанизывание колец одного размера на один стержень, затем нанизывание на другой стержень оставшихся колец размера).

Понимать слова: красный, шарик, кубик, такой же -- другой, одинаковые — разные, знать большой маленький предметы, обозначаемые этими словами.

На втором этапе следует выполнять более сложные, чем на I этапе, подражательные движения за педагогом по инструкции: «делаем вместе» (общие широкие движения рук, движения кистей «Замочек», «Топор») Исходя из возможностей детей, выполнять упражнения по подражанию для пальцев рук (противопоставление большого пальца, выпрямление одного пальца из кулака). Выделение правой руки по подражанию и по называнию, педагогом. Показывать правые части тела (рука, ухо, глаз, нога).

Выполнять по показу с помощью педагога следующие предметные действия: открывание и закрывание коробок, флаконов с завинчивающимися крышками, складывание аккуратно предметов в коробку так, чтобы ее можно было закрыть крышкой. Учить детей использовать предмет как орудие (в наглядных ситуациях): достать предмет, находящийся в труднодоступном месте при помощи палки или другого предмета; столкнуть палкой предмет со стола.

Для обучения ребенка различение предметов по цвету, форме, величине необходимо постепенно увеличивать количество предметов, с которыми действует ребенок. Если на первом этапе он выбирал один цвет (форму, величину) из двух, то здесь можно предлагать ему выбрать нужный цвет (по образцу) из нескольких предметов, трех цветов (красный, синий, желтый). По названию выбирать только красный и по возможности, называть. На этом этапе обучения дети различают следующие формы: шарик, кубик, «кирпичик» (параллелепипед), «крыша» (треугольная призма, круг, квадрат (без называния форм) и величины: большой — маленький, длинный — короткий (без называния).

Дидактические игры

- «Подбор к фону». Размещение мелких цветных предметов (бусины, пуговицы, кубики, детали, мозаики, мелкие игрушки пр.) на цветные круги или тарелочки, соответствующие цвету предметов — «Разложи в ряд» (по цвету). Размещение мелких цветных предметов на цветные, бумажные ленты соответствующего цвета, располагая их в ряд («ленты», «дорожки»). Чередование предметов по цвету через один, выкладывая их в ряд (красный-синий, красный-синий и т. д.).

- «Грибки». Подбор втулочек («грибков») определенного цвета к соответствующему цветовому полю игрового столика, окрашенного в четыре основных цвета, размещение (втыкание) втулочек в отверстия столика - «Куда подходит?» Размещение плоскостных вкладок типа доски Сегёна (начиная с 2—3 фигур на доске). «Шароброс». Опускание больших и маленьких шаров в соответствующие отверстия. «Бирюльки». Сопоставление натуральных предметов с маленькими моделями («бирюльками»); «Чудесный мешочек». Узнавать наощупь один из хорошо известных детям бытовых или игровых предметов (ключ, ложка, расческа и т. д.), положенных в матерчатый мешок. Действия с разборными игрушками Собираение вкладных кубов (3 куба полых внутри, разных по величине вкладываются один в другой).

На III этапе обучения проводится повторение и закрепление всех занятий и упражнений, указанных в программе I и II этапов (повороты кистей вверх и вниз, круговые движения кистями, противопоставление большого пальца, «играем на рояле», «пальчики здороваются», «щелчки» и т. д.). Постепенно убыстрять темп раздражательных движений. Прибавляются новые движения: выделение частей тела (рука, ухо, глаз, нога), выполняются упражнения по показу левых частей тела; закручивание руками (без инструмента) крупных пластмассовых или деревянных гаек на толстом стержне с резьбой, нанизывание шаров на шнур («бусы»); использование стула или скамейки для доставания предмета, находящегося высоко.

Для различения предметов по цвету: увеличивают количество предметов разных цветов, форм, величин, с которыми действует ребенок, до 8 — 10, учат детей различать, выделять по образцу цвета: красный, синий, желтый, зеленый, выделять эти цвета по названию, самостоятельно называть красный и синий цвет, соотносить название только с предметами данного цвета. Сопоставление предметов по цвету, близко поднося их друг к другу. Использование различных цветов при практических действиях с предметами; выбор нужного цвета при нанизывании на шнур, шпагат, при аппликации, работе с мозаикой.

Для различения предметов по форме используют в деятельности: шарик, кубик, «кирпичик» (параллелепипед), «крыша» (треугольная призма), «башенка» (конус). Обучение ребенка различать их, выделять по образцу и инструкции: «дай такой». По названию выделять шарик, кубик. По возможности учить детей называть их. Использовать указанные формы из детского строительного материала при занятиях элементарным конструированием. Плоские формы: круг, квадрат, треугольник.

Для различения предметов по величине (большой — маленький, длинный — короткий, больше — меньше) используют в деятельности предметы различные по образцу, подбирают одинаковые, раскладывают отдельно большие предметы и маленькие, длинные и короткие, показывают, какой предмет больше, а какой меньше. Обучение детей приему наложения предметов для их сравнения по величине, подбору друг к другу разнородных предметов, одинаковых по величине: подходящие крышки к коробкам, баночкам, игрушки — к таре, мячи или шары — к отверстиям разного диаметра.

Дидактические игры

- Продолжать использовать дидактические игры, указанные в программе II этапа: «Разложи в ряд» с чередованием по цвету, форме, величине, «Грибки», «Шароброс», «Бирюльки», «Чудесный мешочек» при увеличении количества используемых предметов,
- «Куда подходит?» (Доска Сегена) — 5—8 фигур на доске.
- «Поиск в окружающем»: находить в обстановке групповой комнаты и приносить педагогу предметы, игрушки по показанной педагогом картине (мяч на картинке — принести мяч-игрушку); находить в обстановке групповой

комнаты и приносить предметы, игрушки с заданным признаком — определенного цвета, формы, величины по образцу, показанному педагогом. Игра проводится параллельно с прохождением данного признака в других видах деятельности, как закрепление.

- «Что лишнее?»: исключение «лишнего» предмета из нескольких однородных (по цвету, форме, величине).

«Почтовый ящик»: опускать объемные фигуры в соответствующие по форме прорези коробки (шарик — в круглое отверстие, кубик — в квадратное, кирпичик — в прямоугольное). Учить детей переходить от действий способом проб и ошибок к зрительному соотнесению фигур с формой прорези - «Светофор»: перемена вида движения по цветовому сигналу (при показе зеленого круга дети должны идти, желтого — маршировать на месте, красного — останавливаться).

Действия с разборными игрушками

Собирание вкладных кубов (5 — 7 полых кубов, разных по величине).

Складывание трех- и пятиместных матрешек, осмысленное соотнесение частей ее (верх - низ). Уметь подобрать и сложить каждую матрешку отдельно, расположить их в ряд по величине, разобрать и собрать все вместе, вложив одну в другую.

Нанизывание колец пирамиды из 3—5 колец на стержень, подбирая их строго по убывающей величине. Заканчивая работу, не бросать ее не доделав, не терять принципа подбора (по величине).

Учебно-методические средства обучения

Литература:

1. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Ранний возраст. - М.: «Карапуз», 2010. -144с.

2. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Младшая группа. - М.: «Карапуз», 2010. -144с.

3. З.В. Лиштван Конструирование в детском саду /Ред. О.М Кузьмина

4. Коллективное творчество дошкольников: Конспекты занятий / Под ред. А.А.Грибовской. - М.: ТЦ Сфера, 2004. -192с.

5. И.А. Лыкова Мы лепили, мы играли. Книга для занятий с детьми. - М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2005

6. Подписка журналов «От 3 до 4 лет. Учимся, играя» (2014-2016 года)

7. Подписка журналов «От 2 до 3 лет. Учимся, играя» (2014-2016 года)

8. Подписка журналов «От 4 до 5 лет. Учимся, играя» (2014-2016 года)

9. Подписка журналов «Мастерилка» (2014-2016 года)

10. Подписка журналов «Самоделкин» (2014-2016 года)

Для развития конструктивной и продуктивной деятельности:

- строительные материалы (крупный и мелкий);
 - природный и бросовый материал;
 - центры детского творчества в групповых комнатах, оснащённые необходимыми материалами (альбомы, карандаши, краски, кисточки, цветная бумага, трафареты и т.д.);
 - разнообразные конструкторы, в том числе модули-трансформеры.
- Для познавательного развития:
- наглядный и иллюстративный материал; - аудио-, видео средства;
 - дидактические игры; - центры познавательной деятельности во всех группах;

2.6.3. Программа «Формирование навыков самообслуживания»

Пояснительная записка

Программа по формированию навыков самообслуживания составлена на 5 ч в неделю с учетом пятидневной рабочей недели.

Материал программы изложен по этапам обучения. Содержание программы вариативно и может быть изменено воспитателем, учитывает особенности развития детей данной конкретной группы. Содержание отдельных занятий взрослого с детьми объединено общим контекстом. Программа составлена с учетом особенностей физического, умственного, речевого развития дошкольников с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР.

Раздел «Формирование навыков самообслуживания» — один из наиболее важных в структуре программы.

Основной его целью является формирование у ребенка - дошкольника с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР конкретных навыков, обеспечивающих его бытовую независимость от окружающих, а также овладение элементами бытового труда, которые в дальнейшем станут предпосылками трудового обучения.

Специфика и задачи данного раздела на каждом из этапов обучения определяются возможностями детей, прежде всего, уровнем развития предметной деятельности.

На I этапе обучения необходимо учить детей овладению определенными действиями, которые взрослый вначале выполняет руками ребенка, регулируя его усилия таким образом, чтобы было возможно правильное выполнение действия, постепенно добиваясь, чтобы он смог выполнить их, пользуясь лишь незначительной помощью. Исходя из этого, основной формой работы на данном этапе обучения должна быть индивидуальная работа с ребенком. Поскольку формирование навыков самообслуживания у детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР идет чрезвычайно трудно, а сами навыки отличаются нестойкостью, на I этапе необходимо ограничиваться лишь обучением самым элементарным навыкам, связанным с приемом пищи и личной гигиеной. Формирование каждого навыка сопряжено для ребенка с включением в

определенную жизненную ситуацию и овладением речевыми и предметными стимулами. В связи с этим обучение навыкам самообслуживания на этом, этапе должно быть тесно связано с другими разделами программы, в первую очередь, такими как развитие речи и развитие движения. Взрослый должен постоянно проговаривать действия, которые он выполняет вместе с ребенком, называть используемые предметы, указывать на сделанные ошибки, отмечать даже самые незначительные достижения, а также стимулировать собственную речь ребенка.

В процессе овладения навыками самообслуживания ребенок учится соотносить слова и предметы окружающей его обстановки, слова и действия, учится понимать речь взрослого и отвечать на простые вопросы, знакомится с некоторыми свойствами предметов. Кроме того, у детей развивается моторика, улучшается координация движения.

Основной задачей II этапа обучения является закрепление и совершенствование у детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР навыков самообслуживания, приобретенных ими в процессе предварительного обучения. Если ребенок научился выполнять какое-либо действие при минимальной помощи взрослого, необходимо предоставить ему возможность выполнить это действие самостоятельно, побуждая жестами и ласковой, спокойной речью. Воспитатель в этом случае лишь контролирует действия ребенка, отмечая его успехи, указывая на ошибки, а при необходимости помогая ему. Постепенно следует добиваться самостоятельного выполнения ребенком всех действий, связанных с приемом пищи и личной гигиеной, которые он первоначально выполнял с помощью взрослого. Кроме того, необходимо учить детей выполнять эти действия и правильной последовательности. На этом этапе обучения рекомендуется учить детей и некоторым новым навыкам. Необходимо помнить, что на II этапе сохраняется самая тесная связь данного раздела программы с такими разделами как развитие речи, развитие движений, игры с сюжетными игрушками, предметно-практическая деятельность. Однако; если на первом этапе обучения воспитатель, главным образом, сам называл используемые предметы и действия, то на втором этапе основной акцент должен делаться на стимуляцию собственной речи ребенка. Для этого взрослый задает ребенку вопросы типа: «Что мы сейчас возьмем?», «Что это такое?», «Что ты сейчас будешь делать?» и т. д. По мере совершенствования моторных функций ребенку становится все более доступно выполнение достаточно сложных действий, связанных со зрительно-пространственной координацией и тонкими движениями руки. В процессе сюжетной игры у детей происходит закрепление последовательности действий, связанных с самообслуживанием. Учитывая то обстоятельство, что на данном этапе обучения дети уже достаточно хорошо понимают обращенную речь взрослого, способны, в определенной степени, к регуляции своего поведения, постепенно можно вводить групповую форму обучения, когда воспитатель лишь контролирует действия при выполнении режимных моментов.

На III этапе обучения у детей значительно повышаются возможности овладения различными практическими навыками. Это связано со значительным улучшением у детей зрительно-моторной координации (в том случае, если они не страдают нарушениями опорно-двигательного аппарата), расширением, их практического опыта, знаний об окружающем мире. Возможность значительного расширения объема вновь приобретаемых навыков определяется на III этапе тем, что детям уже не нужно отрабатывать эти навыки совместно со взрослым. Обучение новым навыкам становится возможным на основе показа и словесных инструкций. На III этапе обучения необходимо приучать детей самостоятельно выполнять большинство режимных моментов, связанных с самообслуживанием. Взрослый в этом случае лишь оценивает конечный результат. Необходимо также проводить обучение новым навыкам.

Важной особенностью данного этапа обучения является также то, что наряду с навыками самообслуживания предлагается постепенно вводить и элементы бытового труда, которые являются предпосылками трудового обучения глубоко умственно отсталых детей. Объем предлагаемых навыков зависит от особенностей ребенка. Некоторые дети в относительно короткий срок способны овладеть довольно большим числом новых навыков. Если это для ребенка сложно, лучше от этого отказаться. В предлагаемой программе дается широкий спектр навыков, которым можно обучать детей. Постепенно воспитатель, наблюдая за детьми, выясняет, какие из видов бытового труда тот или иной ребенок выполняет наиболее охотно. При этом рекомендуется добиваться, чтобы постепенно этот вид труда стал для него постоянным поручением (например, ребенок может регулярно поливать цветы или кормить домашних животных), что способствует формированию у детей чувства ответственности, трудолюбия. Важно также приучать детей заботиться о более слабых сверстниках, прививать им чувство сострадания и взаимовыручки. Ребенок может опекать больного товарища или понемногу помогать всем. Задача воспитателя состоит в умении найти подход к каждому ребенку, пробудить у него интерес и желание трудиться.

Индивидуальные особенности детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, которые особенно наглядно начинают проявляться на этом этапе обучения, оставляют воспитателю широкое поле для творческой работы по формированию личности ребёнка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР. На данном этапе обучения также необходимо помнить о взаимосвязи всех разделов программы и использовать ее при обучении навыкам самообслуживания.

Ребенок на III этапе обучения может сосчитать количество столовых приборов, которые необходимо поставить на стол, быстро шнурует ботинки, если предварительно его топкая моторика подготовлена к этому на занятиях по предметно-практической деятельности. Необходимо отметить также, что возросшие возможности детей определяют использование на данном этапе обучения преимущественно групповых форм работы.

Обучение навыкам самообслуживания осуществляется в режимных моментах дня, а также на специально организованных занятиях с индивидуальной, подгрупповой и групповой формами их проведения.

На начальных этапах обучения предпочтительными оказываются индивидуальные, подгрупповые занятия с одним-двумя-тремя детьми. Групповые формы работы чаще используются в ситуациях, когда поведение ребенка подчиняется общему для группы правилу.

В режимных моментах, на прогулке выделяется специальное время для выполнения (обучение или закрепление) востребованных в данной ситуации умений. Используются специальные методы и приемы, обеспечивающие условия умений и навыков.

В специально организованной ситуации занятия необходимо организовать рабочее место ребенка таким образом, чтобы обеспечить его внимание и удержание его интереса на объекте предлагаемой деятельности. Подбор материалов и объектов осуществляется с учетом антропометрических данных ребенка, особенностей моторных функций, возможностей двигательных нарушений. Так, для формирования сложных движений (расстегнуть, застегнуть, шнуровать) используются тренажеры/стенды, выполненные в увеличенном размере. Ребенку легче усвоить действие с крупными, большими предметами и перенести усвоенный навык на реальные предметы быта.

1. Цели и задачи программы

Основной целью формирование навыков самообслуживания является формирование у ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР конкретных навыков, обеспечивающих его бытовую независимость от окружающих, а также овладение элементами бытового труда, которые в дальнейшем станут предпосылками трудового обучения. Специфика и задачи данного раздела на каждом из этапов обучения определяются возможностями детей, прежде всего, уровнем развития предметной деятельности.

Цель программы: создание условий для формирования и развития более высокой степени самостоятельности в освоении различных навыков самообслуживания детьми с особенностями развития.

I этап

Формирование навыка приема пищи

На данном этапе необходимо:

- учить детей тихо садиться за стол,
- учить самостоятельно есть ложкой, не проливая пищу,
- учить есть, не торопясь, хорошо пережевывая пищу, подносить ложку ко рту через определенные промежутки времени, установленные взрослым,
- учить аккуратно пить из стакана, чашки.

Формирование навыка умывания

- учить мытью рук без воды и без мыла;
- учить мыть руки под струей воды без мыла.

- учить брать мыло, намыливать руки, класть мыло на место,
- учить смывать мыло,
- учить стряхивать воду с рук,
- учить вытирать руки полотенцем,
- учить мыть лицо,
- учить вытирать лицо полотенцем.

Формирование навыка одевания.

- приучать детей ходить в одежде и обуви, не сбрасывать их,
- учить различать одежду (платье, колготки, трусы, майку, рубашку),
- учить одеваться с помощью взрослого, постепенно приучая самостоятельно надевать трусы, колготки, майку,
 - учить самостоятельно надевать тапки, туфли, ботинки.
 - формирование навыков опрятности
 - приучать детей пользоваться туалетом в определенные режимные моменты дня,
 - формировать у детей способность реагировать на возникшую потребность в естественных физиологических опрвлениях.

II этап

Формирование навыка приема пищи

- Учить детей самостоятельно выполнять действия, которые они выполняли с помощью взрослого в процессе первого этапа обучения;
- Приучать детей к соблюдению определенных ритуалов, связанных с приемом пищи. Когда дети садятся за стол, они вместе с воспитателем говорят: «Приятного аппетита!», после этого начинают есть. Когда дети закончат еду, они вместе с воспитателем хором говорят: «Спасибо!»
 - Учить детей вытирать рот салфеткой;
 - Учить детей складывать пустые тарелки одна в другую

Формирование навыка умывания

- Учить детей самостоятельно выполнять действия, которые они выполняли с помощью взрослого в процессе I этапа обучения;
- Учить детей полоскать рот водой во время умывания и после приема пищи.

Формирование навыков одевания

- Учить детей самостоятельно выполнять действия, которые они выполняли с помощью взрослого в процессе I этапа обучения;
- Учить различать верхнюю одежду (пальто, шапку, варежки) и надевать их с помощью взрослого;
- Учить детей надевать с помощью взрослого платье, рубашку, брюки, колготки;
 - Учить детей последовательности одевания;
 - Учить детей застегивать с помощью взрослого застежку (молнию, пуговицы);

- Начинать приучать детей застегивать с помощью взрослого крупные пряжки, вдевать шнурки в дырочки.

Формирование навыков опрятности

- Учить детей самостоятельно снимать и надевать штанишки при высаживании на горшок;
- Приучать детей пользоваться туалетной бумагой с помощью взрослого;
- Закреплять способность детей реагировать определенным сигналом на возникающую потребность в естественных физиологических отправлениях.

III этап

Формирование навыка приема пищи

- Приучать детей самостоятельно осуществлять процесс приема пищи с соблюдением всех необходимых ритуалов и гигиенических требований.

Формирование навыка умывания

- Приучать детей самостоятельно осуществлять процесс умывания в необходимой последовательности.
- Учить детей чистить зубы (вначале простой щеткой, а затем пастой или зубным порошком).
- Приучать детей пользоваться расческой.
- Приучать пользоваться носовым платком.
- Приучать детей вытирать ноги при входе в помещение, стряхивать снег с валенок.
- Учить детей мыться с помощью взрослого.
- Приучать детей мыть ноги перед сном.

Формирование навыка одевания

- Приучать детей самостоятельно одеваться в необходимой последовательности.
- Учить детей застегивать пуговицы, шнуровать ботинки.

Формирование навыков опрятности

- Учить детей самостоятельно пользоваться туалетом.

Бытовой труд

- Приучать детей помогать взрослым сервировать стол перед завтраком, обедом, ужином (расставлять на столе тарелки, чашки, раскладывать ложки в необходимом количестве, убирать грязную посуду, протирать стол), кормить с ложечки детей, которые, сами не в состоянии это сделать.
- Приучать помогать одеваться другим детям.
- Приучать помогать другим детям пользоваться туалетом.
- Приучать детей следить за своим внешним видом и устранить погрешности (заправлять рубашку, подтягивать колготки и т. д.)
- Начинать учить детей заправлять свою постель, выполняя ряд последовательных действий (стряхивать и разглаживать простыню, расправлять одеяло, взбивать подушки)
- Приучать детей убирать за собой игрушки (в шкаф, коробку, ящик).

- Приучать детей, помогая воспитателю, раскладывать учебные пособия на столах перед началом занятия.

2. Содержание программы.

Овладение ребёнком с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР навыками самообслуживания (умение одеваться и раздеваться, ухаживать за собой, пользоваться туалетом, самостоятельно принимать пищу, купаться, умываться и т. п.) является важным шагом на пути к его социальной адаптации. В процессе обучения навыкам самообслуживания эффективно решаются задачи расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации. При обычном варианте развития ребенок после года уже может осуществить отдельные действия, направленные на себя: надеть и снять шапку, снять носки, варежки, может сам есть ложкой и пить из чашки. Эти умения ребенок приобретает сам, подражая действиям взрослых, ухаживающих за ним. И последующие навыки формируются при непосредственном участии взрослых, которые дают образец действия, одобряют правильный результат и указывают на ошибки, одновременно обучая ребенка контролировать и оценивать свои действия, сверять их с образцом. У детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР формирование навыков самообслуживания не происходит самопроизвольно. Навыки самообслуживания у детей дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР или совсем не сформированы, или сформированы частично, в очень малом объеме. Обучение таким навыкам составляет целое направление работы специалистов. Только через подражание, усвоение образца навыка у таких детей не формируются, во всяком случае, полностью. Причин может быть много: различные нарушения движения, слухового и зрительного восприятия, особенности эмоционально-волевой сферы, низкий уровень развития функций программирования и контроля, нарушения интеллектуального развития.

Предлагаемая программа дает возможность обучать детей с с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР. В основу программы положена система пошагового обучения, разработанная американскими психологами (Брюс Л. Бейкер, Алан Дж. Брайтман. «Путь к независимости»). Преимущество пошаговой системы состоит в том, что она позволяет быстро и эффективно обучить ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР определенному навыку «именно в том возрасте и в том объеме, в котором этот навык формируется в случае обычного развития». Для этого определяется уровень, на котором ребенок может самостоятельно совершить какое-либо действие внутри данного навыка, и следующий маленький шаг, которому надо ребенка обучать. Используется система поощрений (внимание, пищевое подкрепление – любимая еда или питье, любимые занятия и т. п.). Для каждого навыка расписаны последовательно шаги – от простого к

сложному. Помощь взрослого по мере освоения действий внутри навыка уменьшается в объеме, сворачивается от физической помощи к жесту, а затем – к инструкции. Описание пошагового движения по овладению навыками самообслуживания приводится в приложении.

При организации процесса обучения бытовым навыкам необходимы правильная организация пространства, рабочего места, наборы бытовых и специальных предметов:

- для формирования умения самостоятельно одеваться и раздеваться: шкафчик с полочками для одежды и обуви, удобные для детей по высоте стулья, наличие необходимой одежды (как правило, по сезону), карточки с изображением отдельных видов одежды, иллюстрированный план одевания;

- для формирования умения самостоятельно принимать пищу: большие непромокаемые фартуки; ложки и вилки; кружки с двумя ручками; соответствующий высоте стола стул и подставка под ноги (чтобы ребенок во время еды не болтал ногами, а имел опору); карточки с изображением отдельных видов еды;

- для формирования умения пользования туалетом: поручни, прикрепленные к боковой стене, помогающие ребенку вставать и садиться; подставка под ноги, необходимая для опоры; набор разных сидений для унитаза;

- для формирования умения умываться и ухаживать за собой: набор умывальных принадлежностей; легко открывающиеся ручки крана; зеркало на высоте, соответствующей росту ребенка.

Формы работы с детьми дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР:

- индивидуальная (отрабатываются отдельные операции);
- групповая (создаются объективные условия необходимости реализации данного навыка: поведение ребенка подчиняется общему для всех детей правилу; кроме того, работает механизм подражания).

Уровни помощи педагога при работе с детьми:

- отказ от выполнения действия и помощи взрослого;
- действие выполняется взрослым (ребёнок пассивен);
- совместное действие, осуществляемое «рука в руку» с ребенком, сопровождаемое пошаговой инструкцией и показом действия взрослым;
- значительная помощь педагога от начала и до конца действия;
- частичная помощь действием (последнее действие ребенок осуществляет сам);

- педагог помогает начать действие, а продолжает и заканчивает ребенок самостоятельно при контроле взрослого;

- ребенок осуществляет действие сам от начала до конца, опираясь на пошаговую инструкцию (изобразительную или вербальную);

- ребенок осуществляет действие сам по подражанию или образцу;

- ребёнок осуществляет действие полностью самостоятельно, но с недочётами;

– ребенок осуществляет действие полностью самостоятельно и правильно.

В процессе занятий по формированию навыков самообслуживания у детей вырабатываются практические умения и навыки, необходимые для их повседневной жизни.

Воспитательные задачи, которые решаются в ходе проведения этих занятий, - это формирование у детей положительного отношения и интереса к бытовому труду, выработка привычки к личной гигиене, чистоте и аккуратности, привитие навыков культуры поведения, воспитание уважения к труду взрослых, привитие детям навыков самостоятельности. Все виды работ по обслуживающему труду должны проводиться в соответствии с правилами санитарии и техники безопасности.

Основные требования к методике обучения навыкам самообслуживания детей младшего школьного возраста:

- 1) игровая форма является доминирующей;
- 2) использование эмоций, как относительно более сохранной стороны у детей, для привлечения их внимания, интереса, повышения мотивации;
- 3) использование подражательности, свойственной детям;
- 4) организация постоянной активной практической деятельности детей по определённым задачам, поставленным учителем;
- 5) детальное расчленение выполняемого действия на простейшие элементы, обучение ведётся последовательно по каждому элементу от конца действия к началу;
- 6) постепенное усложнение самостоятельных действий детей: от действий по подражанию к действиям по образцу, по речевой или изобразительной инструкции; постепенное включение речи во все виды работ;
- 7) большая повторяемость отрабатываемых действий;
- 8) индивидуальная работа, каждое задание должен выполнять каждый ребёнок;
- 9) обязательная фиксация и эмоциональная положительная оценка воспитателем малейших достижений ребёнка.

Формы проведения занятий могут быть очень разнообразными. Это могут быть и практические занятия, и сюжетно-ролевые игры, и конкурсы-соревнования. Доведение навыков до уровня привычки происходит при проведении режимных моментов.

Каждый бытовой навык, необходимый в повседневной жизни, представляет собой сложный набор отдельных взаимосвязанных элементов. Приступая к обучению определённому навыку, его необходимо предварительно тщательно проанализировать и вначале обучать ребёнка выполнению каждого отдельного элемента. Так, в процессе мытья рук сначала показывают, как надо мыть ладони, затем тыльные стороны, большие пальцы и запястья. Весьма сложный навык в процессе его выполнения раскладывается на элементы, и ребёнок упражняется в выполнении их. Важно, чтобы элементы, установленные анализом, не были сложны и чтобы цепь элементов не была длинна. Сначала ребёнок работает по

прямой инструкции воспитателя: «Моем ладони, моем кисти и т.д.». Когда прямая инструкция усвоена, педагог только следит за правильностью её выполнения, в нужные моменты подкрепляя её повторением прямой инструкции. Обычно на протяжении большого временного отрезка навыки отрабатываются «рука в руку» с педагогом, с максимальным привлечением внимания к происходящему: педагог помогает ребенку физически осуществить действие, направляет движения ребенка и координирует их. Например, при обучении самостоятельно одеваться взрослый своими руками обхватывает руки ребенка и организует правильное движение. Постепенно физическая помощь уменьшается.

Первостепенное значение при формировании навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста придается развитию и коррекции общей и мелкой моторики. Эта работа ведется не только на занятиях развития движения, музыкально-ритмических занятиях, но и на занятиях предметно-практической деятельности, рисования и обучение игре.

На занятиях, развивая движения, необходимо добиваться чёткости исходного положения и одновременного начала выполнения упражнения, точности самого движения. Темп выполнения, задаваемый воспитателем, чрезвычайно важен. При быстром темпе дети приучаются к нечётким, приблизительным движениям, сбиваются с ритма. Слишком медленный темп приводит к тому, что внимание детей отвлекается. Поскольку внимание детей кратковременно и легко отвлекаемо, следует достаточно быстро сменять упражнения, не затрачивать много времени на словесные объяснения, стимулировать действия учеников непосредственно после показа учителя.

Отрицательное влияние на формирование навыков самообслуживания у детей оказывает характерное для них нарушение регулирующей функции речи. Поэтому не следует увлекаться длительными беседами, поучениями, так как во многих случаях они их попросту не поймут. И только путём многократных упражнений в правильных действиях дети приучаются, например, аккуратно есть или, соблюдая последовательность действий, раздеваться и одеваться.

Особенности формирования навыков самообслуживания у детей с различными нарушениями развития

1. Дети с тяжелой умственной отсталостью

При работе с этой группой детей необходимо учитывать инертность психических процессов, большой латентный период между предъявляемой информацией и ответной реакцией ребенка, часто выраженные двигательные проблемы. В связи с этим формирование навыков должно проводиться в медленном темпе, с большим количеством повторов одних и тех же действий. Важно правильно подобрать позу, например, для одевания, приема пищи.

Обычно с детьми такой группы на протяжении большого временного отрезка навыки отрабатываются «рука в руку» с педагогом, с максимальным привлечением внимания к происходящему: педагог помогает ребенку физически осуществить действие, направляет движения ребенка и координирует их.

Например, при обучении самостоятельно есть ложкой взрослый своей рукой обхватывает руку ребенка и организует правильное движение. Постепенно физическая помощь уменьшается.

2. Дети с органическими поражениями центральной нервной системы, в том числе с гидроцефалией, детским церебральным параличом с выраженными нарушениями движений, с эпилепсией и эписиндромом.

Здесь большое внимание уделяется подбору адекватных технических средств реабилитации (коляски, специальные приспособления, посуда и т. д.), организации пространства, подбору позы, в которой двигательные возможности ребенка будут реализованы наилучшим образом. Обучение проводится в очень медленном темпе, с паузами, дающими ребенку возможность проявить собственную активность.

Пошаговая программа формирования навыков самообслуживания и умения трудиться.

Этапы образования	Воспитательные задачи	Трудовые умения и навыки
1 этап обучения	1. Формировать и закреплять у детей интерес к труду, желание включиться в него. 2. Учить детей трудиться рядом, не мешая друг другу. 3. Поддерживать и развивать интерес к труду сверстников и взрослых, стремление к общению и совместной деятельности. 4. Воспитывать у детей исполнительность, послушание, желание выполнить любое требование взрослого. 5. Прививать детям навыки выполнения трудовых поручений, способность появлению у них желания овладеть этими навыками	1. Самообслуживание: Одеваться, раздеваться с помощью воспитателя и других детей в определенной последовательности, аккуратно складывать одежду, замечать непорядок в одежде, исправлять с помощью взрослого. 2. Хозяйственно-бытовой труд: - Протирать мокрой тряпкой столы, стулья с помощью воспитателя, игрушки; - Протирать крупный строительный материал с помощью воспитателя; - Собирать песок в песочнице; - Собирать мусор (бумагу, камешки, веточки) в ведерко; - С помощью воспитателя стирать кукольное белье; - Убирать игрушки, строительный материал, книги в определенное место. 3. Труд в природе: Полив с помощью воспитателя комнатных растений, растений цветника, собирать крупные семена. 4. Ручной труд: Работа с бумагой: рвать, мять, сгибать, складывать.

II этап обучения		<p>1. Самообслуживание: Знать: -порядок, последовательность умывания. Сформированы навыки приема пищи. Уметь: -самостоятельно одеваться, раздеваться; -замечать непорядок в одежде; -устранять его с помощью взрослого; -беречь одежду и обувь; -оказывать помощь товарищу в одевании.</p> <p>2. Хозяйственно-бытовой труд: - Содержать в порядке свои игрушки, настольные игры, пособия для занятий; - Протирать их сухой тряпкой - Мыть игрушки, - Протирать мебель с небольшой помощью взрослых, - Стирать одежду кукол, мелкие вещи одежды, - Подметать веником пол в комнате, небольшой метлой дорожку на игровой площадке, - Принести, отнести, поднять вещь, - Принести воду в небольших ведрах, - Сложить на полках строительный материал, - Расставить игрушки, посадить красиво куклу, - Расставить стулья на занятии, по окончании его убрать стулья.</p> <p>3. Труд в природе: - Собирать мусор, веточки, камешки, листья в определенное место, - Очистить дорожки от снега. - Поливать комнатные растения,</p>
------------------	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Поливать клумбу маленькими лейками - Вытирать пыль с листьев крупнолистных растений. <p>4. Ручной труд: Работа с бумагой: рвать, мять, сгибать, складывать.</p>
<p>III этап обучения</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитывать и поощрять стремление детей помогать друг другу, учить их принимать помощь своих товарищей. 2. Воспитывать умение совместно достигать цель, не переключаясь на более интересное занятие, игру. 3. Приучать детей к соблюдению навыков культуры труда: знать и находить то, что нужно для работы, бережно пользоваться предметами труда, уносить их на место по окончании работы и просьбе воспитателя. 4. Развивать у детей чувство радости от совместных усилий, направленных на достижение общего результата. 5. Закреплять стремление детей включаться в труд по собственной инициативе, по примеру сверстников. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Самообслуживание: Ежедневная чистка одежды, обуви Качественно заправлять кровать. Самостоятельно переодеваться. Выполнять правила личной гигиены. 2. Хозяйственно-бытовой труд: <ul style="list-style-type: none"> - Протирать мокрой тряпкой столы, стулья. - Приводить в порядок шкаф с игрушками, пособиями (мыть, сушить, протирать). - Наводить порядок в раздевальных шкафах, - Протирать подоконники влажной тряпкой в групповой комнате и спальне, - Помогать нянечкам застилать белье, надевать наволочки, - Оказание посильной помощи в уборке спальни, групповой - Уборка мелкого мусора на закрепленной территории, - Дежурство в столовой. - Дежурство по занятиям (подготовить столы, разложить материал, убрать весь материал на место) 3. Труд в природе: <ul style="list-style-type: none"> - Уход за комнатными растениями (полив, рыхление, пересадка), - Посев семян цветов, овощей - Выращивать, высаживать рассаду, ухаживать за ней - Прополка, полив огородных растений, цветника,

		- Уборка выполотой травы - Сбор овощей, семян.
--	--	---

Планируемые результаты освоения программы

Целью обучения ребенка дошкольного возраста с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР является подготовка его к максимально возможной способности обходиться без посторонней помощи в основных областях жизнедеятельности: передвижение, самообслуживание и быт, коммуникация, социально-эмоциональное взаимодействие, познание, труд и досуг.

Специфика развития ребенка с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР предполагает разброс вариантов его развития, что делает неправомерными требования от ребенка с ТМНР конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Планируемые результаты конкретизируются целевыми ориентирами социально значимых и возможных характеристик достижений ребенка с учетом его индивидуальных траекторий и особенностей развития.

В процессе обучения навыкам самообслуживания дети должны научиться: следить за своим внешним видом; самостоятельно умываться, чистить зубы, мыть руки с мылом перед едой, по мере загрязнения, после пользования туалетом; следить за чистотой ногтей; уметь пользоваться расческой, носовым платком; при кашле, чихании отворачиваться, прикрывать рот носовым платком; есть опрятно: пищу брать понемножку, хорошо пережевывать, есть бесшумно, правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой; самостоятельно, быстро и аккуратно одеваться, раздеваться; аккуратно складывать и вешать одежду; убирать постель, приводить ее в порядок — чистить, просушивать; ухаживать за обувью (мыть, протирать, чистить).

Учебно-методические средства обучения

Литература:

1. Моржина Е.В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома / Е.В.Моржина. _ М.: Теревинф, 2013. - 40с.
2. Пути и методы реабилитации детей с множественными нарушениями развития. О пилотном проекте в Сергиево-Посадском доме-интернате для умственно отсталых детей. - «ГДДС-СТОЛИЦА-8», 2014.
3. Алямовская В.Г. и др. Ребенок за столом: Методическое пособие по формированию культурно-гигиенических навыков. - М.: ТЦ Сфера, 2005-64с.
4. Бейкер, Брюс Л. Путь к независимости. Обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам / Брюс Л. Бейкер, Алан Дж. Брайтман. – М. : 1997.
5. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. – М.: Ассоциация Даун Синдром, 1998.

6. Маллер, А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями развития: практическое пособие / А. Р. Маллер. – М.: АРКТИ, 2000.

7. Моржина, Е. В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома / Е. В. Моржина. – М.: Теревинф, 2006.

8. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е. Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.,1997.

9. Новосёлова, Н. А. Программы обучения детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью / Н. А. Новосёлова, А. А. Шлыкова. – Екатеринбург: Учебная книга, 2004.

10. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – Спб. Дидактика Плюс, 2002.

Оборудование и приборы для трудового воспитания:

- клумбы на всех участках для прогулок;
- дидактические игры, наглядные пособия

III. Организационный раздел

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка в соответствии с его возрастным психофизическим уровнем развития, индивидуальных возможностей, особых образовательных потребностей с учетом функционального состояния центральной нервной системы, нейродинамики, психических процессов дошкольника:

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагает создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения

правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

3.2. Обеспечение методической литературой и средствами обучения и воспитания.

1. Программа аналитического научно-методического центра «Развитие и коррекция» «Особый ребенок» авторы: Худенко Е.Д., Шаховская С.Н., Каданцева Г.А., Никитина Н.В. г. Москва, 2011 г.;

2. Программа обучения и воспитания умственно отсталых детей дошкольного возраста Министерство социального обеспечения РСФСР Москва-1983;

3. Комплексная программа обучения и воспитания детей с выраженной умственной отсталостью Дубровского детского дома-интерната для умственно отсталых детей. Составлена на основе программ: Деметьевой Н.Ф. ЦИЭТИН Москва 1993г., Худенко Е.Д. АМКЦ «Развитие и коррекция» Москва 2003;

4. Современные коррекционные технологии в работе воспитателей, социальных педагогов, психологов с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детских домах-интернатах и реабилитационных центрах. Аналитический научно-методический центр «Развитие и коррекция» Москва, 2007;

5. Пути и методы реабилитации детей с множественными нарушениями развития (о пилотном проекте в Сергиево-Посадском доме-интернате для умственно отсталых детей) Москва 2014 г.;

6. Ю. Красный «Арт-всегда терапия» Развитие детей со специальными потребностями средствами искусств. МОО «Дорога в мир» 2014;

7. Моржина Е.В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома- М.: Теревинф, 2013 (Лечебная педагогика: методические разработки);

8. Шаргородская Л.В. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на индивидуальных занятиях – М.: Теревинф, 2013 (Лечебная педагогика: методические разработки);

9. Финни Н.Р. «Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие: книга для родителей» М.: Теревинф, 2014 (Серия «Особый ребенок»);

10. Комплексная реабилитация детей с хромосомными болезнями. Методические рекомендации. Министерство труда и социального развития Российской Федерации. Москва – Санкт-Петербург 2001;

11. В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов Основы дефектологии Допущено Государственным комитетом СССР по народному образованию в качестве учебного пособия для студентов педагогических институтов. Москва «Просвещение» 1990;

12. Т.Г. Неретина «Специальная педагогика и коррекционная психология» учебно-методический комплекс. Рекомендовано Редакционно-издательским Советом Российской академии образования к использованию в качестве учебно-

методического комплекса. Москва Издательство «Флинта» Московский психолого-социальный институт 2008;

13. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Министерство труда и социального развития Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Дети-инвалиды» Москва 2002;

14. Основы правовой грамотности родителей, воспитывающих детей-инвалидов (пособие для родителей по поддержке деятельности в защиту интересов детей-инвалидов) Аналитический научно-методический центр «Развитие и коррекция» Москва, 2010;

15. Комплексная программа развития и социализации ребенка-инвалида в семье (пособие для родителей и специалистов) Аналитический научно-методический центр «Развитие и коррекция» Москва 2009;

16. Словарик нормативно-правовых терминов, понятий (по образовательной программе «Правовой всеобуч детей-инвалидов и их родителей») Аналитический научно-методический центр «Развитие и коррекция» Москва 2006;

17. Образовательная программа по правовому всеобучу детей-инвалидов и их родителей Аналитический научно-методический центр «Развитие и коррекция» Москва 2006;

18. Логопедическая абилитация и коррекция в дифференцированной реабилитации детей и подростков с отклонениями в развитии Министерство труда и социального развития Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Дети-инвалиды» Москва 2002;

19. Социально-психологическая работа с семьями детей с ограниченными возможностями Министерство труда и социального развития Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Дети-инвалиды») Москва 2002;

20. Программа воспитания и социализации детей со сложной структурой дефекта (первый год обучения) Центр коррекционных технологий Москва 2008;

21. Подписка журналов «Коррекция и педагогика», «Дефектология».

3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная Центра (далее - РППС) должна соответствовать требованиям ФГОС ДО, санитарно-эпидемиологическим требованиям и обеспечивать реализацию разработанной основной образовательной программы дошкольного образования учреждения.

Программа не выдвигает жестких требований к организации РППС и оставляет за участниками образовательного процесса право самостоятельного проектирования развивающей предметно-пространственной среды на основе целей, задач и принципов Программы, которые должны учитывать особенности образовательной деятельности, социокультурные, экономические и другие условия, требования используемых парциальных образовательных программ,

возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей, педагогов и других сотрудников учреждения).

Развивающая предметно-пространственная среда - часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, 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.

РППС Центра обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей, 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 Центра, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста 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, так и с 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;

- создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в Центре, для детей, принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям.

РППС обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся. Предметно-пространственная среда Центра должна обеспечивать возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательно-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.

При проектировании пространства внутренних помещений Центра, прилегающих территорий, предназначенных для реализации Программы, наполнении их мебелью, средствами обучения, материалами и другими компонентами необходимо руководствоваться следующими принципами формирования среды.

Развивающая предметно-пространственная среда Центра создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Для выполнения этой задачи РППС должна быть:

1) содержательно-насыщенной - включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей;

2) трансформируемой - обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

3) полифункциональной - обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

4) доступной - обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

5) безопасной - все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом.

При проектировании РППС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Центре, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической.

Для обеспечения образовательной деятельности в социально-коммуникативной области необходимо следующее:

В групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, зале ЛФК, и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности детей как с взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Дети должны иметь возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами. На прилегающих территориях также должны быть 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 должны иметь возможность безопасного беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры Центра, а также к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

В Центре должна быть обеспечена доступность предметно-пространственной среды для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Для детей с ограниченными возможностями в Центре должна иметься специально приспособленная мебель, позволяющая заниматься разными видами деятельности, общаться и играть со сверстниками и, соответственно, в помещениях Центра должно быть достаточно места для специального оборудования.

Предметно-пространственная среда Центра должна обеспечивать условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции и компенсации недостатков развития детей. Для этого в групповых и других помещениях должно быть достаточно пространства для свободного передвижения детей, а также выделены помещения или зоны для разных видов двигательной активности детей - бега, прыжков, лазания, метания и др.

В Центре должно быть оборудование, инвентарь и материалы для развития крупной моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития мелкой моторики.

В Центре созданы условия для проведения диагностики состояния здоровья детей, медицинских процедур, коррекционных и профилактических мероприятий.

Предметно-пространственная среда в Центре должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических, медицинских и учебно-вспомогательных сотрудников.

Предметно-пространственная среда должна обеспечивать условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей.

Для этого в групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство должно быть организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях должны находиться оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том

числе предметы-заместители. Предметно-пространственная среда Центра должна обеспечивать условия для познавательно-исследовательского развития детей (выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей - книжный уголок, библиотека, огород, и др.).

Предметно-пространственная среда должна обеспечивать условия для художественно-эстетического развития детей. Помещения Центра и прилегающие территории оформлены с художественным вкусом; выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей.

В Центре должны быть созданы условия для информатизации образовательного процесса.

Для этого имеется оборудование для использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (стационарные и мобильные компьютеры, интерактивное оборудование, принтеры и т. п.).

Компьютерно-техническое оснащение Центра может использоваться 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.

3.4. Материально-техническое обеспечение программы:

Создание благоприятных условий пребывания и среды развития ребёнка в Центре - важная проблема, т.к. правильно организованная среда способствует развитию ребёнка. Поэтому задача обновления материально-технической базы и пополнения предметно -развивающей среды остается одной из главных в Центре.

Основным принципом при построении развивающей среды являются создание условий для обеспечения особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с интеллектуальными нарушениями, создание благоприятных условий для получения образования детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с ТМНР, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов и способов общения с учетом всех специфических видов детской деятельности и возрастных особенностей. Развивающая среда Центра соответствует требованиям реализации АООП для дошкольного образования. Предметно-пространственная организация групповых помещений обеспечивает высокий уровень физического, художественно-эстетического, эмоционального и

личностного развития детей.

Оборудование и приборы, имеющиеся в Центре:

Для охраны и укрепления здоровья детей:

- кабинеты, оснащённые в соответствии с требованиями СанПиН:
- медицинские кабинеты постовых медсестер, кабинеты врачей-педиатров, невролога
- массажный кабинет,
- кабинет физиотерапии,
- соляная комната,
- противопролежневое оборудование:
- кушетка гидромассажная,
- противопролежневые матрасы.
- кабинет логопеда, **обработанный лого терапевтическим комплексом по методу БОС,**
- кабинет педагога-психолога,
- сенсорная комната,
- класс Монтессори.

Для физического развития детей и обеспечения двигательной активности:

- зал ЛФК, укомплектованный всем необходимым спортивным инвентарём и оборудованием;
- игровые площадки;
- пешеходные дорожки;
- уличное игровое оборудование,
- уличные площадки с тренажерами,
- музыкальный зал,
- вертикализаторы,
- **тракционные платформы,**
- **оборудование по методу БОС для коррекции опорно-двигательного аппарата,**
- вспомогательные технические средства реабилитации.

Для эмоционального благополучия детей и взаимодействия с предметно-пространственным окружением:

- музыкальный зал (имеются фортепьяно, синтезатор, детские музыкальные инструменты, шумовые игрушки), для проведения праздников Центра;
- художественно-дизайнерское оформление жилого пространства и предметно-пространственной среды,
- кабинеты для групповых и подгрупповых занятий;
- дидактические, развивающие игры, наглядные пособия;
- автотранспортные средства для проведения выездных экскурсий;
- обеспечена доступность в здания и помещения маломобильным группам детей (**поручни, подъёмники, пандусы, указатели, кнопки вызова, звуковые и световые маяки, устройство для автоматического открывания и закрывание дверей**);

- все дети с ограничением к передвижению обеспечены колясками;
- для проведения занятий и праздников используются музыкальные центры, магнитофоны, телевизоры, проекторы, компьютеры),
- для театрализованной деятельности в наличии различные театральные реквизиты: костюмы, декорации,

Для развития игровой деятельности, социально-коммуникативных качеств:

- игровое оборудование на прогулочных площадках;
- выносной игровой материал, спортивный инвентарь;
- игровое оборудование в группах, различные виды игр, игрушек, сюжетно-ролевые игры;
- компьютеры, проекторы, интерактивные доски.

Для развития конструктивной и продуктивной деятельности:

- строительные материалы (крупный и мелкий);
- природный и бросовый материал;
- центры детского творчества в групповых комнатах, оснащённые необходимыми материалами (альбомы, карандаши, краски, кисточки, цветная бумага, трафареты и т.д.);
- разнообразные конструкторы, в том числе модули-трансформеры,
- оборудование по методу Монтессори.

Для познавательного развития:

- наглядный и иллюстративный материал;
- аудио-, видео средства;
- дидактические игры;
- центры познавательной деятельности во всех группах;

Оформление, оборудование и оснащение помещений Центра призвано обеспечивать следующие виды деятельности.

	Вид деятельности, процесс
Музыкальный зал	Образовательная деятельность в области "Художественно эстетическое развитие" Образовательно-познавательная деятельность, требующая использования: фортепьяно, синтезатор, детские музыкальные инструменты, шумовые игрушки Праздники, развлечения
Зал ЛФК	Образовательная деятельность в области "Физическое развитие" Физкультурно-оздоровительная работа Спортивные праздники, развлечения, досуги
Групповые комнаты	Образовательно-познавательная деятельность «Сенсорное развитие» Игровая деятельность Развитие речи Познавательное развитие Ознакомление с художественной литературой и художественно-прикладным творчеством

Спальные комнаты	Дневной и ночной сон Гимнастика после сна Самообслуживание
Медицинские кабинеты	Осуществление медицинской помощи Профилактические мероприятия. Медицинский мониторинг (антропометрия и т.п.)
Методический кабинет	Осуществление методической помощи педагогам Организация консультаций, семинаров, педагогических советов, методических объединений Учебно-методическое обеспечение Информационно-просветительская деятельность
Кабинет логопеда	Диагностическая деятельность, мониторинг Коррекционная деятельность с детьми (индивидуальные и подгрупповые занятия) Информационно-консультативная деятельность для педагогов
Кабинет психолога, сенсорная комната	Диагностическая деятельность, мониторинг Коррекционная деятельность с детьми (индивидуальные и подгрупповые занятия). Релаксационные занятия Информационно-консультативная деятельность для педагогов

3.5. Распорядок и режим дня.

Время	Мероприятие
07.00 – 08.30	Подъем / Заправка постелей / Утренняя гимнастика / Санитарно-гигиенические и закаливающие процедуры/прием лекарств, анализы
08.30-09.00	Подготовка к завтраку. ЗАВТРАК
09.00-09.30	Врачебный осмотр, процедуры
09.30 – 11.00	Коррекционно-развивающие занятия с воспитателями, педагогом дополнительного образования и специалистами
11.00 – 11.20	ВТОРОЙ ЗАВТРАК
11.20 – 12.00	Подготовка к прогулке. ПРОГУЛКА
12.00 – 13.30	Подготовка к обеду. ОБЕД
13.30 – 14.00	Подготовка к дневному сну
14.00 – 15.00	ДНЕВНОЙ СОН
15.00 – 15.20	Подъем детей, гимнастика, процедуры
15.20 – 15.50	Коррекционно-развивающие занятия с воспитателем и специалистами
15.50 – 16.10	Подготовка к полднику. ПОЛДНИК
16.10 – 17.00	Подготовка к прогулке. ПРОГУЛКА, игры
17.00 – 19.00	Досуговая деятельность
19.00 - 20.00	Подготовка к ужину. УЖИН
20.00 – 21.00	Подготовка ко сну: санитарно-гигиенические процедуры
21.00-07.00	НОЧНОЙ СОН

3.6. Традиционные праздничные мероприятия.

№	Мероприятия	Сроки проведения
1.	День именинника	Ежемесячно
2.	День знаний	1 сентября
3.	Золотая осень	Сентябрь-октябрь
4.	Международный день инвалида	3 декабря
5.	Выставка творческих работ «Мастерская Деда Мороза»	Декабрь
6.	Новогодние утренники	Декабрь - январь
7.	Зимние забавы	Февраль
8.	Международный женский день	Март
9.	Выставка творческих работ	Март - Апрель
10.	«День птиц»: изготовление и вывешивание кормушек	Апрель
11.	День Победы	Май
12.	День защиты детей	Июнь

3.7. Кадровые условия реализации Программы

Для реализации АООП дошкольного воспитания необходимо обеспечение профессиональными квалифицированными кадрами педагогических работников (воспитатели, педагог-психолог, логопед, дефектолог, педагог дополнительного образования, музыкальный руководитель, инструктор по ЛФК), медицинским персоналом (врачи-педиатры, врач-психиатр, медицинские сестры, младший медперсонал), укомплектованность хозяйственно-вспомогательным штатом и др.).

Реализация Программы осуществляется:

1) педагогическими работниками в течение всего времени пребывания воспитанников в Центре

2) хозяйственно-вспомогательными работниками. Каждая группа непрерывно сопровождается младшим медперсоналом в группе в течение всего времени пребывания воспитанников в Центре.

3) Медицинские работники в течение всего времени пребывания воспитанников в Центре

В целях эффективной реализации Программы создаются условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т. ч. их дополнительного профессионального образования: различные курсы повышения квалификации, участие в работе проблемных семинаров, получение консультации от специалистов других направлений, пользование интернет-ресурсами, осуществление организационно-методического сопровождения процесса реализации Программы.

Финансовые условия реализации программы

Финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования в рамках оказания

стационарного социального обслуживания. Объем действующих расходных обязательств отражается в государственном задании организации, реализующей программу дошкольного образования. Финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования осуществляется на основании государственного задания и, исходя из установленных расходных обязательств, **обеспечиваемых предоставляемой субсидией.**

Государственное задание устанавливает показатели, характеризующие качество и объем государственной услуги по предоставлению общедоступного бесплатного дошкольного образования, а также по уходу и присмотру за детьми в государственных организациях, а также порядок ее оказания.

Основная образовательная программа дошкольного образования является нормативно-управленческим документом учреждения, характеризующим специфику содержания образования и особенности организации образовательного процесса. Основная образовательная программа дошкольного образования служит основой для определения показателей качества соответствующей государственной услуги.

Норматив затрат на реализацию образовательной программы дошкольного образования - гарантированный минимально допустимый объем финансовых средств в год в расчете на одного воспитанника 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, прочие расходы по уходу и присмотру за детьми.

Организация самостоятельно принимает решение в части направления и расходования средств государственного задания, самостоятельно определяет долю средств, направляемых на оплату труда и иные нужды, необходимые для выполнения государственного задания.

3.8 Планирование образовательной деятельности

Программа не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам Центра пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей реализуемой основной образовательной программы, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовности, интересов и инициатив воспитанников, педагогов и других сотрудников Центра.

Планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и должно быть направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе, на формирование развивающей предметно-пространственной среды. Планирование деятельности должно быть

направлено на совершенствование ее деятельности и учитывать результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации программы.

Предусматривается совершенствование и развитие Программы и сопутствующих нормативных и правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов с участием руководства Центра, а также других участников образовательных отношений по реализации образовательных программ.

Организационные условия для участия вышеуказанной общественности в совершенствовании и развитии Программы будут включать:

- предоставление доступа к открытому тексту Программы на электронном и бумажном носителе;

Допускается внесение корректив в Программу, разработка рекомендаций по особенностям ее реализации и т.д.

3.9 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:

1. Антология дошкольного образования: Навигатор образовательных программ дошкольного образования: сборник. - М.: Издательство «Национальное образование», 2015;
2. Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. - М., Академия, 2011;
3. Бостельман А., Финк М. Применение портфолио в дошкольных организациях: 3-6 лет. - М.: Издательство «Национальное образование», 2015;
4. Веракса Н.Е. и др. Познавательное развитие. - М.: Мозаика-синтез, 2014;
5. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. - М., 1969;
6. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. - Т. 2. - М.: Педагогика, 1982;
7. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: методич, пособие для педагогов дошкол, учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. - М.: Мозаика-Синтез, 2011;
8. Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Изд. 3-е, дораб. - М.: Линка-Пресс, 2014;
9. Корчак Януш. Как любить ребенка / Януш Корчак; пер. с польск. К.Э. Сенкевич. - Москва:
10. Корчак Януш. Уважение к ребенку. -СПб. Питер, 2015;
11. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология и педагогика обучения дошкольников: учеб, пособие. - М: Мозаика-Синтез, 2013;
12. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. - М.: Смысл, 2012;

13. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. - СПб. Питер, 2009;
14. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. - М., 2009;
15. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования: метод, рекомендации. М., 1993;
16. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста. Пособие для педагогов ДОО (0-7 лет). М., Просвещение, 2014;
17. Программа аналитического научно-методического центра «Развитие и коррекция» «Особый ребенок» авторы: Худенко Е.Д., Шаховская С.Н., Каданцева Г.А., Никитина Н.В. М., 2011;
18. Комплексная программа обучения и воспитания детей с выраженной умственной отсталостью Дубровского детского дома-интерната для умственно отсталых детей. Составлена на основе программ: Деметьевой Н.Ф. ЦИЭТИН Москва 1993г., Худенко Е.Д. АМКЦ «Развитие и коррекция». М., 2003;
19. Современные коррекционные технологии в работе воспитателей, социальных педагогов, психологов с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детских домах-интернатах и реабилитационных центрах. Аналитический научно-методический центр «Развитие и коррекция» М., 2007;
20. Моржина Е.В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома. М., Теревинф, 2013 (Лечебная педагогика: методические разработки);
21. Шаргородская Л.В. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на индивидуальных занятиях. М., Теревинф, 2013 (Лечебная педагогика: методические разработки);
22. Финни Н.Р. «Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие: книга для родителей». М., Теревинф, 2014 (Серия «Особый ребенок»);
23. Комплексная реабилитация детей с хромосомными болезнями. Методические рекомендации. Министерство труда и социального развития Российской Федерации. Москва – Санкт-Петербург, 2001;