

**Оглавление**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№****п/п** | **Содержание** | **Стр.** |
| 1.  | Целевой раздел | 3 |
| 1.1.  | Пояснительная записка  | - |
| 1.2.  | Цели и задачи программы  | 5 |
| 1.3.  | Принципы и подходы к реализации программы  | 7 |
| 1.4.  | Психолого-педагогическая характеристика детей раннего и дошкольного возраста с умственной отсталостью | 9 |
| 1.5.  | Планируемые результаты  | 19 |
| 1.6.  | Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе | 22 |
| 2. | Содержательный раздел | 23 |
| 2.1.  | Общие положения | - |
| 2.2. | Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях | 24 |
| 2.2.1. | Младенческий и ранний возраст | - |
| 2.2.2. | Дошкольный возраст | 29 |
| 2.3.  | Взаимодействие взрослых с детьми | 31 |
| 2.4. | Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников | 32 |
| 2.5.  | Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы (часть, формируемая участниками образовательных отношений)  | 34 |
| 2.6.  | Система коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья  | 35 |
| 3. | Организационный раздел | 37 |
| 3.1.  | Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка | - |
| 3.2.  | Организация развивающей предметно-пространственной среды  | 38 |
| 3.3.  | Кадровые условия реализации программы  | 40 |
| 3.4.  | Материально-техническое обеспечение программы  | 42 |
| 3.5.  | Организация и планирование воспитательно-образовательного процесса в ДОУ в рамках реализации Программы  | 43 |
| 3.6.  | Режим дня и расписание деятельности  | 45 |
| 3.7.  | Перечень нормативных и нормативно-методических документов  | 49 |
| 3.8. | Перечень литературных источников  | 50 |
| 4.  | Краткая презентация программы | 53 |

# Целевой раздел

* 1. **Пояснительная записка**

**Общие сведения о дошкольном образовательном учреждении**

|  |  |
| --- | --- |
| Полное наименование ДОУ | Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 35» г. Перми |
| Краткое наименование ДОУ | МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 35» г. Перми |
| Тип образовательной организации, реализующей основные образовательные программы | Дошкольная образовательная организация |
| Вид | Центр развития ребенка – детский сад |
| Организационно-правая форма | Автономное |
| Юридический адрес | 614088, Россия, г. Пермь, улица Геологов дом 7 |
| Фактический адрес | 614088, Россия, г. Пермь, улица Геологов дом 7614065, Россия, г. Пермь, улица Мира 105614088, Россия, г. Пермь, улица Архитектора Свиязева дом 36Россия, г. Пермь, улица Композитора Глинки дом 11А |
| Телефон /факс | 285-06-03 /226-01-27 |
| Сайт /e-mail  | detskiysad35perm.ru /ds35@mail.ru |
| Дата основания | 1976 год |
| Лицензия на образовательную деятельность | Серия 59Л01 № 0004764, № 6793 от 16 июня 2020 года |
| Свидетельство о государственной аккредитации | Серия АА 153444 № 1210 от 27 октября 2004 года |
| ФИО заведующего ДОУ | Гарбулева Екатерина Ивановна |
| ФИО заместителей заведующего  | Вирт Надежда ИосифовнаОшмарина Татьяна Вячеславовна |

Учредителем учреждения является муниципальное образование «Город Пермь». Полномочия и функции учредителя от имени муниципального образования «Город Пермь» осуществляет администрация города Перми, отдельные полномочия и функции учредителя по ее поручению осуществляет департамент образования администрации города Перми на основании правовых актов администрации города Перми.

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 35» г. Перми функционирует на основе Устава.

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребёнка – детский сад №35» г. Перми (далее – ДОУ) функционирует с 1976 года.

Режим работы – пятидневная рабочая неделя.

Ежедневная работа – с 7.00 до 19.00. Выходные дни – суббота, воскресенье.

На 1 сентября 2022 контингент ДОУ насчитывает 1141 ребёнок в 35 группах:

- шесть первых младших групп (для детей с 2 до 3 лет);

- пять вторых младших (для детей 3-4 лет);

- пять средних (для детей 4-5 лет);

- десять старших (для детей 5-6 лет), из них четыре компенсирующие для детей с задержкой психического развития, РАС, умственной отсталостью и тяжелыми нарушениями речи.

- девять подготовительных к школе групп (для детей 6-8 лет), из них три компенсирующие для детей с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи.

Адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) МАДОУ «Центр развития ребенка –детский сад № 35» г. Перми разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, с учётом Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 07 декабря 2017 г. № 6/17).

Адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ДОУ (далее – Программа) разработана в соответствии с нормативными документами:

федерального уровня:

* Закон «Об образовании в РФ» (в ред. от 23 июля 2013 г. № 273-ФЗ);
* Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 N 28;
* Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования(Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155);
* Письмо Министерства образования и науки РФ и Департамента общего образования от 28 февраля 2014 года № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования»;
* Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 31.08.2020 № 59599).

регионального уровня:

* Стратегия развития системы образования города Перми до 2030 года**,** утвержденная приказом начальника департамента образования от 10.02.2014 № СЭД-08-01-09-85.

институционального уровня:

* Устав ДОУ

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее - ФГОС ДО) Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений (далее – вариативная часть).

Объем обязательной части Программы составляет 80% от ее общего объема и предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях. Обязательная часть Программы разработана с учетом Примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования для детей расстройствами аутистического спектра, 2022 года.

Объем вариативной части составляет 20 % от общего объема:

институциональный компонент – реализация Программы развития ДОУ «Игра – в детство», направленной на приобщение детей в игровой деятельности к жизни взрослых, освоение социокультурных норм и ценностей, принятых в обществе.

Кроме того, в ДОУ разработана и реализуется Рабочая программа воспитания, которая направлена на личностное развитие дошкольников и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых ценностей российского общества. Программа воспитания интегрирована с образовательной, реализуется во всех возрастных группах.

Данная часть Программы учитывает образовательные потребности и интересы детей, их семей, требования муниципальной и региональной политики в сфере дошкольного образования и ориентирована на специфику социокультурных условий и сложившихся традиций МАДОУ

Программа отражает современное понимание процесса воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста, основывающееся на психолого-педагогических и медико-социальных закономерностях развития детства. При этом детство рассматривается как уникальный и неповторимый этап жизни ребенка, в котором закладываются основы для его личностного становления, развития способностей и возможностей, воспитания автономии, самостоятельности и дальнейшей социализации.

Программа соответствует требованиям Стандарта, адресована всем участникам образовательных отношений, участвующим в обучении и воспитании детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и охватывает все основные образовательные области в семи возрастных периодах (от 2-х месяцев до 7/8 лет).

В соответствии с Конституцией Российской Федерации и с учетом Конвенции ООН о правах ребенка Программа ориентирована на сохранение уникальности и самоценности детства при любых вариантах его развития. Уважение личности всех субъектов образовательного процесса – основа реализации Программы. В Программе учитываются возрастные и индивидуальные потребности ребенка, связанные с его социальной ситуацией развития и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования. Специфической особенностью Программы является коррекционная направленность воспитательно-образовательной работы. В рамках возрастного, деятельностного и дифференцированного подходов к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличительной особенностью данной Программы является выделение специфических коррекционно-педагогических задач, направленных на развитие и коррекцию индивидуальных познавательных, речевых и эмоциональных нарушений детей в процессе занятий с профильными специалистами, а также на формирование эффективных детско-родительских отношений с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка. Программа основана на системном подходе, учитывающем возрастные психологические новообразования, а также ведущую и типичные виды деятельности на каждом возрастном этапе развития детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) раннего и дошкольного возраста. Задачи обучения ориентированы на онтогенетические закономерности и возрастные особенности нормативного детства. При этом на каждом этапе обучения учитываются индивидуальные возможности обучения ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), чье развитие протекает в условиях «смещенного сенситива». Исключительной особенностью Программы является акцент на формирование способов усвоения детьми общественного опыта в процессе взаимодействия с миром людей и предметным окружением, а также на задачах, направленных на формирование возрастных психологических новообразований и становление различных видов детской деятельности, которые осуществляются в процессе организации специальных занятий с детьми при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении. Программа

**1.2. Цель и задачи программы**

Цель Программы – создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование положительных личностных качеств, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности и самостоятельности в быту, обеспечение безопасности жизнедеятельности ребенка.

Особое внимание в Программе уделяется сохранению и укреплению здоровья детей, формированию ориентировки в жизненных ситуациях, уважения к традиционным ценностям, условий для коррекции высших психических функций и формирования всех видов детской деятельности, формированию способов и приемов взаимодействия детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с миром людей и окружающим их предметным миром.

Эти задачи реализуются в процессе создания условий для осуществления коррекционной направленности всего процесса воспитания и обучения детей обозначенной категории:

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

Решение вышеуказанных в Программе цели и задач воспитания возможно только при систематической и целенаправленной поддержке каждого ребенка педагогами и специалистами, оказании ему эмоциональной помощи в период адаптации к дошкольной образовательной организации. От педагогического мастерства каждого педагогического работника (воспитателя, дефектолога, логопеда, психолога, музыкального педагога и др.), его культуры, любви к детям, профессионального взаимодействия между собой зависит динамика общего и социального развития каждого ребенка. Разрабатываемая на основе Стандарта Программа ориентирована на повышение социального статуса дошкольного образования; сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования; обеспечение равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования; обеспечение преемственности и вариативности основных образовательных Программ обучения детей в разных возрастных периодах и организационных формах дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей.

Программа в соответствии со Стандартом базируется на следующих постулатах:

1) поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства – понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду;

2) личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей;

3) уважение личности ребенка;

4) реализация Программы в формах, специфических для детей данных возрастных групп, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка, в соответствии с пунктом 1.2. Стандарта.

Профессиональное применение Программы способствует решению следующих задач:

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

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

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

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

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

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

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

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

В соответствии с требованиями Стандарта Программа имеет четкую структуру, опирающуюся на примерную основную образовательную программу дошкольного образования, описывает условия реализации и содержит описание планируемых результатов освоения образовательной программы дошкольного образования в виде.

**1.3. Принципы и подходы к реализации программы**

Программа базируется на основных принципах дошкольного образования, сформулированных в ФГОС ДО:

1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом образования;

3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) формирование и поддержка инициативы детей в различных видах детской деятельности;

5) сотрудничество организации с семьей;

6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

7) формирование познавательных интересов и познавательных действий в различных видах детской деятельности;

8) адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов и используемых приемов возрасту, особенностям развития и состоянию здоровья);

9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

Методологические основы и концептуальные подходы Программы базируются на учении о единстве человека и среды, культуросообразности в образовании и воспитании личности, культурно-исторической теории развития высших психических функций, деятельностном подходе к развитию психики. Программа ориентируется на следующие теоретические положения: динамическая взаимосвязь между биологическим и социальным факторами; общие закономерности развития ребенка в норме и при нарушениях развития. При отклоняющихся вариантах недоразвития, когда биологические факторы первично определяют ход имеющихся у ребенка психических нарушений и расстройств, социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития. Из этого следует, что создание специальных педагогических условий могут обеспечить коррекцию и компенсацию уже существующего нарушения и служить средством предупреждения вторичных отклонений развития.

Содержание программного материала основано на возрастном, онтогенетическом и дифференцированном подходах к пониманию всех закономерностей и этапов детского развития. Возрастной подход учитывает уровень развития психологических новообразований и личные достижения каждого ребенка. Онтогенетический – ориентирует на учет сенситивных периодов в становлении личности и деятельности ребенка. Дифференцированный – учитывает индивидуальные достижения ребенка с позиции понимания ведущего нарушения, его характера, глубины и степени выраженности и наличия вторичных отклонений.

Педагоги, реализующие данную Программу, рассматривая вопросы воспитания и обучения ребенка и детей указанной категории, должны учитывать общий фон витальных и образовательных потребностей каждого конкретного ребенка, общие и специфические особенности и направленность на формирование компенсаторных механизмов и коррекцию имеющихся нарушений в развитии. Наряду с этим важно помнить о том, что для ребенка семья является первым и главным социальным институтом. Формирование социально-педагогической компетентности родителей, воспитание детско-родительских отношений, обучение родителей способам взаимодействия со своим проблемным ребенком также относится к области значимых составляющих в концептуальных подходах.

Общеизвестно, что психическое развитие ребенка происходит в процессе усвоения им общественно-исторического опыта. Ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не включается в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого развития. Он затрудняется использовать традиционную «взрослую» культуру как источник развития высших психических функций, специфических человеческих способностей и способов деятельности. По отношению к умственно отсталому ребенку перестают действовать традиционные для каждого возрастного этапа способы решения воспитательно-образовательных задач. Из-за такого «выпадения» умственно отсталого ребенка из традиционного образовательного пространства нарушаются условия для его «врастания в культуру», не реализуется его право на наследование социального и культурного опыта человечества.

Возникает объективная потребность в «обходных путях», других способах педагогического воздействия, т. е. ином, специально организованном образовательном пространстве, которое может обеспечить и такому ребенку все необходимые условия для «врастания в культуру», реализации своего права на наследование общественно-исторического опыта.

Преодоление ограничений в этом праве, коррекция, предупреждение вторичных отклонений в развитии (реализация особых образовательных потребностей) происходят в сфере образования и с помощью его средств. Но в данном случае имеется в виду не массовое и традиционное, а специально организованное, особым образом построенное образование. Максимально возможная реализация особых образовательных потребностей ребенка, максимально возможное восстановление прав такого ребенка на наследование социального и культурного опыта выражают цель и определяют значение реабилитации средствами образования.

Содержание программного материала учитывает общие принципы воспитания и обучения, принятые в дошкольной педагогике: научность, системность, доступность, концентричность изложения материала, повторяемость, единство требований к построению системы воспитания и обучения детей-дошкольников; учет возрастных особенностей ребенка. Однако они дополняются принципами специальной дошкольной педагогики: учет возрастных возможностей ребенка к обучению, принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии; принцип учета вида, структуры и характера нарушений (первичного нарушения и вторичных отклонений в развитии); генетический принцип, ориентированный на общие возрастные закономерности развития с поправкой на специфику степени выраженности нарушения при разворачивании этого развития, когда психика чрезвычайно чувствительна даже к незначительным внешним воздействиям; принцип коррекции и компенсации (коррекционная направленность на формирование компенсаторных механизмов); направленность на учет соотношения «актуального уровня развития» ребенка и его «зоны ближайшего развития».

Принципиально значимыми положениями в данной Программе являются:

- учет генетических закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;

- деятельностный подход к организации целостной системы коррекционнопедагогической работы;

- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;

- приоритетное формирование способов усвоения общественного опыта ребенком (в том числе и элементов учебных деятельности) как одна из ведущих задач обучения, которая является ключом к его развитию и раскрытию потенциальных возможностей и способностей;

- анализ социальной ситуации развития ребенка и его семьи;

- развивающий характер обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития»;

- формирование и коррекция высших психических функций в процессе специальных занятий с детьми;

- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;

- расширение традиционных видов детской деятельности и обогащение их новым содержанием;

- реализация личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;

- стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;

- расширение форм взаимодействия взрослых с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми;

- определение базовых достижений ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.

Содержание программы учитывает личностную направленность педагогического взаимодействия и приоритеты социализации ребенка. В связи с этим важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы является преодоление социальной недостаточности ребенка. Л.С. Выготский считал, что «…специальное воспитание должно быть подчинено социальному развитию.... Социализацию ребенка он рассматривал как процесс его «врастания» в цивилизацию, связывая это с овладением способностью к знаковому опосредованию, что происходит, главным образом, в практической и символико-моделирующих видах деятельности и речи.

Исходя из общности основных закономерностей развития в норме и патологии, в Программе определяются базовые направления педагогической работы, обеспечивающие, прежде всего, целостность, гармоничность личностного развития ребенка. Это осуществляется в процессе следующих образовательных областей: социально-коммуникативного развития, познавательного развития; речевого развития; художественно-эстетического развития; физического развития, ориентированного также и на укрепление здоровья.

**1.4. Психолого-педагогическая характеристика**

**детей раннего и дошкольного возраста с умственной отсталостью**

В подавляющем большинстве случаев умственная отсталость является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка – мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение. Умственная отсталость является самой распространенной формой интеллектуального нарушения, но также имеются около 350 генетических синдромов, которые приводят к стойким и необратимым нарушениям познавательной деятельности. Разное сочетание психического недоразвития и дефицитарности центральной нервной системы обуславливает замедление темпа усвоения социального и культурного опыта, в результате происходит темповая задержка, нивелирование индивидуальных различий, базирующихся на первичном (биологическом) нарушении, и усиления внимания к социальным факторам в развития детей. Это требует создания специальных условий, поиска обходных путей, методов и приемов, которые, учитывая уровень актуального развития ребенка, тем не менее, будут ориентированы на зону его ближайшего развития с самого раннего детства.

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

**В раннем возрасте** начинают проявляться некоторые специфические черты, которые отличают всех этих детей от их сверстников с нормативным развитием. С первых месяцев жизни дети отстают в физическом и психомоторном развитии. В первые годы жизни отличаются от своих ровесников соматической ослабленностью, повышенной восприимчивостью к простудным и инфекционным заболеваниям, бронхитам, пневмониям.

**В социально-коммуникативном развитии:** многие из них не фиксируют взор на лице взрослого, не контактируют «глаза в глаза», не проявляют потребности к общению с близкими взрослыми. В новой ситуации взаимодействия дети часто капризничают, реагируют криком, плачем на новых взрослых и успокаиваются только на руках близкого взрослого. Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, проявление упрямства, плаксивости, возбудимости или вялости. К концу года у некоторых появляется отдельные звуки и звуковые комплексы.

К концу третьего года жизни многие из детей не откликаются на собственное имя, не могут по просьбе взрослого показать (назвать) части своего тела и лица. В игровой ситуации не подражают взрослому, не могут выполнить простую инструкцию (например, «Поиграй в ладушки!»), не проявляют интереса к сверстникам и к социальным явлениям. Однако это характерно для детей, которым не оказывается с первых месяцев жизни коррекционная помощь. При организации и проведении целенаправленной коррекционной помощи эти особенности в развитии детей сглаживаются.

**Познавательное развитие** характеризуется неустойчивостью внимания, отсутствием интереса к игрушкам и предметам окружающего мира (дети не берут в руки игрушки и не рассматривают их); отсутствует любознательность ко всему новому. В результате пассивности малышей у них не возникают ориентировки типа «Что это?» и «Что с ним можно делать?». В ситуации целенаправленного коррекционного воздействия эти дети начинают проявлять интерес к игрушкам, к действиям с ними. На такой основе появляется возможность подражать действиям взрослого, что становится отправной точкой для дальнейшего познавательного развития ребенка, возможности усвоения новых умений.

**Деятельность:** во многих случаях эмоциональное общение не достигает «расцвета» в нормативные сроки и не переходит в ситуативно-деловое общение; преобладают неспецифические манипуляции, которые перемежаются неадекватными действиями с предметами: стучат ложкой по столу, тянут в рот и облизывают игрушки, смахивают игрушки со стола и т. д.

При целенаправленных занятиях у детей формируется эмоционально-личностное общение, интерес к предметно-ситуативному общению со взрослым. Дети, подражая взрослому, начинают выполнять соотносящие действия с игрушками (собрать пирамидки, вставлять фигурки в прорези и т. д.), начинают усваивать предметные действия с игрушками.

**Физическое развитие:** у большинства детей отмечается выраженная задержка в овладении навыком прямохождения (от 1 г. 4 мес. до 2-х лет), а некоторые из них овладевают ходьбой только к концу раннего возраста. При этом общие движения характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Дети на третьем году жизни не могут самостоятельно ходить целенаправленно по прямой дорожке, подниматься и опускаться по лестнице. Отмечается недоразвитие ручной и мелкой моторики: не формируется ведущая рука и согласованность действий обеих рук, мелкие и точные движения кистей и пальцев рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец.

В быту такие дети раннего возраста полностью зависимы от взрослого.

Отмечаются социальные факторы, которые влияют на развитие умственно отсталых детей в дошкольном возрасте: своевременность, систематичность и системность коррекционно-педагогической помощи; включение родителей в коррекционный процесс.

При отсутствии хотя бы одного из факторов происходит подмена социального развития «расцветом» физических возможностей, что сказывается на психической активности и умственных возможностях ребенка, практически, во всех случаях, приводит к искажению хода развития в целом, что обуславливает ее вариативность.

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

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

**В социально-коммуникативном развитии:** у многих детей отмечается выразительная мимика и потребность к взаимодействию с окружающими. При контактах с новым взрослым они смотрят в глаза, улыбаются, адекватно ситуации используют слова вежливости и правильные выражения, охотно включаются в предметно-игровые действия. Однако, в ситуации длительного взаимодействия (или обучения) не могут долго удерживать условия задания, часто проявляют торопливость, порывистость, отвлекаясь на посторонние предметы. При выполнении задания дети ориентируются на оценку своих действий от взрослого, и, учитывая его эмоциональные и мимические реакции, интонацию, проявляют желание продолжать начатое взаимодействие.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не появляется контроль в произвольном поведении. Дети с нарушениями интеллекта не всегда могут оценить трудность нового, не встречающегося в их опыте задания, и поэтому не отказываются от выполнения новых видов деятельности. Но, если им дается задание, которое они уже пытались выполнить и потерпели при этом неудачу, они зачастую отказываются действовать и не стремятся довести начатое дело до конца.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Социально-коммуникативное развитие:** дети не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт с новым взрослым «глаза в глаза», не проявляют желание сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое.

У них снижена инициатива и активность в коммуникативных проявлениях. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение».

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

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

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

**Познавательное развитие:** отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. У них отсутствует любознательность и «жажда свободы». Они длительное время не различают свойства и качества предметов, самостоятельно не овладевают методом «проб и ошибок» при выполнении познавательных задач. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны (называют некоторые цвета, форму предметов), но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. У них не формируется наглядно-действенное мышление, что отрицательно сказывается на становлении наглядно-образного и логического мышления.

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

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

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

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

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

**Физическое развитие:** общие движения детей характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Они не могут подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками. Без коррекционного воздействия характерно для них недоразвитие ручной и мелкой моторики: не выделяется ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук. Дети захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Дети данного варианта развития могут развиваться только в ситуации эмоциональноположительного взаимодействия с ухаживающим взрослым при дополнительном использовании технических средств реабилитации (ТСР) для облегчения условий ухода и контакта со взрослым (кровати с поддуваемыми матрасами, вертикализаторы, стулья с поддержками, коляски для передвижения и др.).

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

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

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

**Особые образовательные потребности всех детей с нарушением интеллекта**:

- раннее коррекционное обучение и воспитание в ситуации эмоциональноположительного взаимодействия,

- непрерывность, системность и поэтапность коррекционного обучения,

- реализация возрастных и индивидуальных потребностей ребенка на доступном уровне взаимодействия со взрослым,

- использование специальных методов и приемов обучения в ситуации взаимодействия со взрослыми, - проведение систематических коррекционных занятий с ребенком,

- создание ситуаций для формирования переноса накопленного опыта взаимодействия в значимый для ребенка социальный опыт,

- активизация всех сторон психического развития с учетом доступных ребенку способов обучения,

- активизация и стимуляция познавательного интереса к ближайшему окружению.

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

- пропедевтика рисков социальной дезинтеграции в среде сверстников,

- накопление разнообразных представлений о ближнем окружении жизненно-значимых для социальной адаптации,

- овладение социальными нормами поведения в среде сверстников,

- овладение самостоятельностью в разных бытовых ситуациях,

- формирование социального поведения в детском коллективе;

- воспитание самостоятельности в разных видах детской деятельности, в том числе досуговой.

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

В рамках возрастного, деятельностного и дифференцированного подходов к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с нарушением интеллекта является выделение специфических коррекционно-педагогических задач, направленных на развитие и коррекцию индивидуальных речевых нарушений детей в процессе занятий с логопедом, а также на формирование детско-родительских отношений с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка. Формирование социально-педагогической компетентности родителей, воспитание детско-родительских отношений, обучение родителей способам взаимодействия со своим проблемным ребенком также относится к области значимых направлений работы педагогов дошкольных организаций.

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

- накопление и овладение доступными средствами коммуникации и навыками самообслуживания, жизненно-значимыми для социальной адаптации в окружающей бытовой среде,

- социальное ориентирование на сверстника через знакомого взрослого,

- овладение самостоятельностью в знакомых бытовых ситуациях,

- активизация познавательного потенциала к обучению в ситуациях взаимодействия, близких к жизненному опыту ребенка;

- создание ситуаций для овладения нормами поведения в детском коллективе сверстников.

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

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

- овладение доступными средствами коммуникации для поддержания потребности в общении со знакомым (близким) взрослым,

- социальное ориентирование на знакомого взрослого,

- овладение элементарными навыками самообслуживания (прием пищи, опрятность),

- реализация эмоционально-двигательного потенциала к продуктивному взаимодействию со знакомым взрослым, продолжение и увеличение времени взаимодействия,

- специальные технические средства (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходункиопоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

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

Приоритетной задачей коррекционного обучения является создание комфортной для ребенка ситуации взаимодействия, реализация его сенсорных и двигательных возможностей в процессе целенаправленной деятельности, организуемой взрослым при использовании специальных технических средств (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки-опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

Специфические образовательные потребности для детей четвертого варианта развития:

- накопление положительных впечатлений для социальной адаптации в окружающей бытовой среде и поддержания ситуации взаимодействия в доступной ребенку форме,

- социальное поведение в ответ на комфортность условий ухода,

- активизация эмоционально-положительного сенсомоторного потенциала к ситуации взаимодействия со знакомым взрослым, - медицинское сопровождение и уход,

- специальные технические средства (ТСР) реабилитации (вертикализаторы, ходунки- опоры, кресла-каталки с поддержками для рук и таза и др.).

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

## 1.5. Планируемые результаты

**Целевые ориентиры** дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от ее характера, особенностей развития детей и Организации, реализующей Программу.

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.

Настоящие требования являются ориентирами для:

* построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учетом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;
* решения задач: формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями;
* изучения характеристик образования детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет;
* информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

- аттестацию педагогических кадров;

- оценку качества образования;

- оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);

- оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания;

- распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников организации.

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

**Целевые ориентиры в младенческом возрасте**

**Целевые ориентиры в младенческом возрасте для детей с легкой степенью умственной отсталости:**

* ребенок проявляет реакции на зрительные, слуховые и тактильные стимулы;
* прослеживает взглядом за матерью и ее указательным жестом;
* поддерживает контакт глаза в глаза, проявляет «комплекс оживления» (улыбку и вербализацию) в процессе взаимодействия с близким взрослым;
* умеет посылать матери сигналы, ориентирующие на приглашение к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка и др.);
* берет и удерживает погремушку в руках; перемещается в пространстве (ползает);
* издает простейшие вокализации, гулит в определенной ситуации; проявляет поведение, ориентированное на режимные моменты: процесс питания, бодрствование и сон.

**Для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями (умеренная и тяжелая степень умственной отсталости):**

* ребенок проявляет реакции на зрительные, слуховые и тактильные стимулы в специально создаваемой и знакомой для него ситуации;
* узнает мать, близкого взрослого;
* может недолго удерживать погремушку;
* может переворачиваться; издает непроизвольные звуки;
* может пить из бутылочки.

**Целевые ориентиры в раннем возрасте**

**Целевые ориентиры в раннем возрасте для детей с легкой степенью умственной отсталости:**

* ребенок визуально контактирует с близким взрослым в процессе телесных игр;
* самостоятельно перемещается в пространстве (ходьба);
* ребенок проявляет интерес к окружающим предметам и действует с ними разными способами;
* вовлекается в действия с игрушками и другими предметами;
* использует специфические, культурно фиксированные предметные действия;
* знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими;
* владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится к опрятности и самостоятельной ест ложкой;
* проявляет интерес к игрушке и различным предметно-игровым действиям с ней;
* откликается на свое имя;
* использует коммуникативные средства общения со взрослым (жесты, слова: «привет», «пока», «на», «дай»).

**Целевые ориентиры в раннем возрасте для детей с выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):**

* ребенок откликается на свое имя;
* понимает и использует отдельные жесты и слова, вступая в контакт со знакомыми взрослыми;
* может пользоваться ложкой по назначению;
* владеет прямохождением (самостоятельно ходит);
* проявляет интерес к взаимодействию с новым взрослым (педагогом) в процессе эмоционального общения и предметно-игровых действий;
* показывает по просьбе взрослого свои основные части тела и лица (глаза, руки, ноги, уши, нос);
* проявляет адекватные реакции в процессе выполнения режимных моментов: переключаясь с одного вида действий на другие, от одного места проведения занятия к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале и т. д.);
* использует коммуникативные средства общения со взрослым (жесты, слова: «привет», «пока», «на», «дай»);
* показывает по просьбе взрослого названный им знакомый предмет (игрушку).

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

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

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

- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и/или вербальными средствами общения;

* благодарить за услугу, за подарок, угощение;
* адекватно вести себя в знакомой ситуации;
* адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
* проявлять доброжелательное отношение к знакомым людям;
* сотрудничать с новым взрослым в знакомой игровой ситуации;
* положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда;
* самостоятельно участвовать в знакомых музыкальных и подвижных играх;
* самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;
* положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке;
* проявлять некоторую самостоятельность в быту, частично владеть основными культурно-гигиеническими навыками;
* положительно относиться к труду взрослых и к результатам его труда.

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

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

**Планируемые результаты освоения детьми АООП в вариативной части:**

**Реализация Программы развития «Игра – в детство»**

– позитивные опосредованные коррелирующие результаты по показателям социализации дошкольников: самооценка, отношения со сверстниками, взрослыми, поведенческие характеристики по показателям: самостоятельность выбора сюжетов игры, атрибутов, разнообразие ролевого поведения и ролевых диалогов, разнообразие игровых действий.

**1.6. Развивающее оценивание**

**качества образовательной деятельности по Программе**

В соответствии с ФГОС ДО, 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.

Образовательная деятельность по Программе оценивается посредством введения системы показателей, которые объединены в группы ведущих факторов, ориентированных на те или иные сферы деятельности дошкольной организации, оказывающей помощь детям с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Приложение 1). Предложенный вариант выделения показателей не является конечным. Он может быть расширен и дополнен с учетом особенностей деятельности образовательной организации, контингента детей и региональной специфики.

Педагогическое обследование проводится в начале и в конце учебного года. Целью педагогического обследования является изучение индивидуального уровня сформированности основных линий развития и всех видов детской деятельности. Обследование направлено на выявление актуального уровня развития ребенка (самостоятельное выполнение заданий), зоны его ближайшего развития (возможности ребенка при выполнении заданий с помощью взрослого), а также предполагает фиксацию статуса ребенка «ниже зоны ближайшего развития», что указывает на чрезвычайно низкий темп его обучаемости и слабые потенциальные возможности.

Задачи обследования – выявить индивидуальные особые образовательные потребности каждого ребенка, определить формы обучения (занятия – индивидуальные, фронтальные, занятия в малой группе), а также оценить эффективность педагогического воздействия для дальнейшего планирования коррекционной помощи.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за поведением детей в группе, уровня их самостоятельности в быту, активностью в свободной и специально организованной деятельности, а также в процессе индивидуального обследования специалистами (педагогом-дефектологом, педагогом-психологом и логопедом).

# 2. Содержательный раздел

**2.1. Общие положения**

На основе требований ФГОС ДО и с учетом образовательных потребностей умственно отсталых детей раннего и дошкольного возраста в программе выделены пять образовательных областей:

1. Социально-коммуникативное развитие

2. Познавательное развитие

3. Речевое развитие

4. Художественно-эстетическое развитие

5. Физическое развитие

Каждая образовательная область основывается на возрастных закономерностях развития ребенка, содержит концептуальные подходы к содержанию воспитания и обучения детей и обозначает целевые ориентиры их развития в разные возрастные периоды.

**Социально-коммуникативное** развитие происходит в процессе взаимодействия детей с ближним и дальним кругом человеческого окружения и рассматривается как основа формирования способов общения, ведущей деятельности, психологических новообразований, самостоятельности ребенка, личностных качеств, его общения со сверстниками.

Содержание данной области охватывает следующие направления педагогической работы с детьми:

- формирование положительного опыта взаимодействия ребенка с матерью;

- развитие эмоциональных средств общения ребенка с близкими взрослыми;

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

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

- формирование игровой деятельности как ведущей деятельности детей дошкольного возраста; - воспитание самостоятельности в быту;

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

Основополагающим содержанием раздела «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка со взрослым и научение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе его сотрудничества со взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. Переход ребенка от непосредственного восприятия к подлинно познавательному интересу становится основой для деловой формы общения, а затем и для подлинного сотрудничества с другими людьми.

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

**2.2.1. Младенческий и ранний возраст**

**Младенческий возраст (2-12 месяцев)**

В области «Социально-коммуникативное» основными задачами образовательной деятельности являются:

**в области социального развития и коммуникации:**

**от 2-х до 6-ти месяцев:**

- формировать потребности в общении с матерью на основе удовлетворения физических потребностей ребенка, когда мать и ребенок настраиваются друг на друга;

- формировать у ребенка теплые отношения с матерью, чувства доверия и привязанности к близким взрослым на основе личностно-ориентированного взаимодействия;

- создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций и инициативы на общение с ним близкого взрослого;

- формировать эмоционально-личностные связи ребенка с близкими взрослыми, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, уравновешивание матери и младенца, настроенность друг на друга;

- формировать у матери умение проявлять чувствительность к изменению состояния ребенка, умению синхронно менять свое поведение в соответствии с периодами изменения чувствительности ребенка; умения матери понимать его сигналы, интерпретировать их смысл;

- формировать взаимодействие ребенка с матерью в виде поддержания контакта глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога, умение посылать матери сигналы, свидетельствующие о направленности и приглашении к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка и др.), а также, с другой стороны, сигнализирующие о нежелательности и избегании взаимодействия (отвод взгляда, отворачивание, наклон головы, плач и др.);

- развивать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы социального общения со взрослым с помощью голосовых проявлений со стороны ребенка;

- развивать адекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование;

**с 6-ти до 12-ти месяцев:**

- формировать аффективно-личностные связи как основу возникновения представлений образа «Я»;

- формировать умения прослеживать взглядом за матерью и ее указательным жестом как основного вида проявления внимания к совместно разделенному действию;

- формировать умения пользоваться указательным жестом, следить за направлением указывающего жеста матери, умений смотреть на мать и искать ее реакции одобрения;

- совершенствовать визуальный контакт ребенка с близким взрослым в процессе телесных игр: тормошит, поглаживать, покачивать;

- вызывать интерес к сверстнику, привлекая внимания через использования игрушки в руках другого ребенка;

- создавать ситуации для взаимодействия со сверстником;

- формировать умения непродолжительное время играть рядом со сверстником, протягивать игрушку сверстнику;

- формировать эмоционально-деловое сотрудничество со взрослым в процессе игрового и речевого общения, вызывать интерес к песенкам, потешкам, считалкам, поддерживая и сохраняя внимание ребенка к общению;

- совершенствовать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы социального общения со взрослым с помощью голосовых проявлений со стороны ребенка.

**Дети могут научиться:**

* визуально контактировать с близким взрослым в процессе телесных игр;
* прослеживать взглядом за матерью и ее указательным жестом;
* поддерживать контакт глаза в глаза, проявлять «комплекс оживления» (улыбку и вербализацию) в процессе взаимодействия с близким взрослым;
* уметь посылать матери сигналы, ориентирующие на приглашение к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка и др.);
* ориентирование поведение на режимные моменты: процесс питания, бодрствования и сна.

**При формировании игры:**

* стимулировать раскрытие руки из позы свернутости путем использования теплых салфеток, легкого поглаживания руки ребенка;
* создавать условия для развития хватания (отрабатывая различные виды захвата) и удержания игрушки в руке;
* вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;
* формировать противопоставление большого пальца другим пальцам руки при захвате погремушки;
* учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую, выполнять с ней специфические манипулятивные действия.

**Дети могут научиться**:

* захватывать и удерживать игрушку, противопоставляя большой палец руки остальным;
* перекладывать игрушку из одной руки в другую, производить с ней специфические манипулятивные действия.

В области **«Познавательное развитие»** основными задачами образовательной деятельности являются:

**в области сенсорного развития:**

**от 2-х до 6-ти месяцев:**

- создавать условия для развития зрительных реакций, стимулировать прослеживающую функцию глаз при использовании ярких звучащих игрушек;

- создавать условия для накопления опыта реагирования на яркие зрительные стимулы;

- развивать фиксирующую функцию глаз, умения прослеживать взором за двигающейся игрушкой в условиях ее перемещения в пространстве (постепенно приближая и отдаляя ее от ребенка в разных направлениях);

- стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущейся игрушки (или предмета);

- стимулировать рассматривание игрушки, захватывание ее рукой на доступном расстоянии для захвата (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

- развивать манипулятивные действия с игрушками;

- развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);

- стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;

-побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

- создавать условия для накопления опыта реагирования на тактильные стимулы;

- активизировать реакции на тактильные стимулы, активизировать реакции малыша улыбкой, ласковыми словами;

**от 6-ти до 12-ти месяцев:**

- развивать зрительное сосредоточение ребенка на игрушках (предметах), находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении, учить проявлять двигательную активность на зрительный стимул;

- создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия;

- стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки и др.), побуждать к действиям хватания, ощупывания, потряхивания, постукивания;

- побуждать малыша прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

- замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью погреметь, сжать игрушку самостоятельно или совместно со взрослым;

- способствовать выработке системы зрительно-слухо-двигательных связей;

- побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем – спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

- совершенствовать слуховые реакции на знакомые звучащие игрушки, знакомить их с новыми звуками (дудочки, бубен, металлофон);

- активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки и т. д.), а затем в разных местах;

- привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек (погремушки, детского аккордеона, металлофона) и музыки, двигаться вместе с малышами в темпе звучания: хлопают ладошками малыша, покачивают на руках или на коленях, демонстрируют малышу низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

- создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стуке в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

- создавать условия для восприятия детьми музыки и пения (взрослые поют детям), побуждать их в ответ улыбаться, издавать звуки, двигать ручками, ножками в такт мелодии, реагировать на них голосом, различными движениям;

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания, «ротового» обследования предметов разной формы, цвета, фактуры;

- совершенствовать прослеживание и возникновение связи «глаз-рука» (предпосылки зрительно-моторной координации);

- стимулировать развитие познавательных функций руки и манипулятивных действий с предметами: учить схватывать и удерживать предмет, приближать и обследовать, следить за противопоставлением большого пальца руки (вкладывают в руку ребенка предметы, расправляют пальчики для захватывания и удержания), действуют вместе с ребенком, «заражая» последнего эмоциональным отношением к игрушке;

- создавать условия для возникновения взаимосвязи между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (поворотом головы реагировать на речевую инструкцию взрослого «Где часики?», «Где водичка?») и др.

**Дети могут научиться:**

- проявлять ориентировочные реакции на зрительные, слуховые, ориентировочные стимулы;

* фиксировать взгляд на яркой игрушке, прослеживать за двигающимся стимулом;
* выполнять специфические манипуляции с игрушками;
* осуществлять поворот головы на указанный взрослым знакомый предмет или игрушку.

**При ознакомлении с окружающим**: **от 2-х месяцев до 6-ти месяцев**:

- создавать условия для узнавания близких взрослых (матери, отца, бабушки (петь ему песенки, разговаривать с ним, лежа рядом на кровати, менять его положения: держать на руках, лежать с ним на кровати или на ковре рядом, класть к себе на живот, прижимать, целовать);

- создавать условия для накопления опыта положительного реагирования на яркие игрушки, брать их в руки, рассматривать их (погремушки, неваляшки, мячики) и манипулировать; от 6-ти месяцев до 1-го года:

- развивать интерес к игрушкам и действиям с ними;

- создавать условия для накопления опыта действия с предметами быта: учить держать бутылочку (чашку), из которой пьет;

- учить ребенка держать в руках и подносить ко рту предметы еды: кусочек банана, яблока, баранку;

- развивать интерес ребенка к изучению своей квартиры: подносить его к окну, проговаривая: «Это окно. Там двор. Во дворе деревья, кусты и т. п.»; входить с ребенком в другие комнаты, сопровождая речевыми комментариями то, что он видит;

- создавать условия для ознакомления ребенка с окружающей действительностью: на улице держать ребенка на руках, комментировать, то, что попадает ребенку в поле зрения: «вот качели, детки на них качаются. Там бежит собачка. Она умеет лаять «гав-гав и т. п.».

 **Дети могут научиться:**

- положительно реагировать на близких взрослых;

- проявлять положительные реакции на знакомые игрушки, тянуться к ним рукой.

**В области «Речевое развитие»** основными задачами образовательной деятельности являются:

**2 месяца - 6 месяцев:**

- создавать условия для речевого развития детей, обеспечивая полноценную речевую среду (взрослые пользуются речью, соответствующей нормам русского языка, говорят голосом нормальной громкости, в нормальном темпе, используют естественную артикуляцию, соблюдают нормы орфоэпии);

- стимулировать внимание малыша к звучащей речи взрослого, интонации, голосу, зрительному восприятию ребенком говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой лица, указаниями на предметы.

**6 месяцев – 1 год:**

- создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобрительных, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

- активизировать слуховое восприятие речи – отраженно повторяют или называют новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд (звучащие предметы, музыкальные игрушки и пр.), предлагают ребенку показать их, выполнить простые действия с ними («где зайка?» «покажи зайку»);

- создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития.

**Дети могут научиться:**

* гулить в ситуации общения с близким взрослым;
* произносить отдельные звуки при эмоциональном общении с близким взрослым.

**В области «Художественно-эстетическое развитие»** при освоении раздела «**Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность»** основными задачами образовательной деятельности являются:

- учить детей проявлять реакции на звучание музыки (поворачивать голову в сторону звучания, улыбаться);

- учить слушать музыку, показывать рукой на источник музыки (где музыка?); - развивать интерес к звучанию музыкальных произведений;

- развивать потребность к прослушиванию музыкальных произведений совместно со взрослым;

- учить действовать с музыкальными игрушками: стучать в барабан, трясти бубен, играть с погремушкой, нажимать на звучащие резиновые игрушки.

**Дети могут научиться:**

* проявлять эмоциональные или двигательные реакции на звучание разных музыкальных произведений;
* действовать с музыкальными игрушками.

В области «Физическое развитие» основными задачами образовательной деятельности являются:

- создавать условия для удержания ребенком игрушек в одной руке, затем удержание игрушек двумя руками;

- развивать у ребенка действия для захватывания разнообразных игрушек рукой и удерживать их в руке, рассматривая их;

- создавать условия для перекладывания игрушек из одной руки в другую, рассматривать их;

- развивать у ребенка манипулятивные действия с разнообразными игрушками;

- создать условия для развития действия с игрушками: бросания, закрывания, нажимания;

- создавать условия для развития прямостояния: удерживания головки, используя специальные упражнения и приемы активизации;

- создавать условия для овладения переворотами с живота на спинку и со спинки на живот, используя специальные упражнений и приемы активизации;

- создавать условия для овладения ползанием: формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног;

- создавать условия для овладения навыком сидения, совершенствовать этот навык после 9- и месяцев;

- создавать условия для укрепления ног: учить опираться на ножки, пружинить на ножках, используя игровые приемы (катание на большом мяче и др.);

- создавать условия для положительного отношения к воде, учить удерживаться в воде на руках взрослого.

**Дети могут научиться:** уметь удерживать игрушку в руке, перекладывать игрушку из одной руки в другую; уметь передвигаться в пространстве путем ползания; уметь самостоятельно сидеть.

Ранний возраст (1-3 года)

**Содержание данной образовательной деятельности раскрыто:** в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью, стр. 42-53

**2.2.2. Дошкольный возраст**

**Социально-коммуникативное развитие**

Основополагающим содержанием раздела «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка со взрослым и научение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе сотрудничества его с взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. Переход ребенка от непосредственного восприятия к подлинно познавательному интересу становится основой для деловой формы общения, а затем и для подлинного сотрудничества с другими людьми.

**Содержание образовательной деятельности по данной образовательной области раскрыто:** в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью, стр. 53-63.

**Познавательное развитие**

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

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

**Содержание образовательной деятельности по данной образовательной области раскрыто:** в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью, стр. 63-71.

**Речевое развитие**

**Содержание образовательной деятельности по данной образовательной области раскрыто:** в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью, стр. 71-74.

**Художественно-эстетическое развитие**

**Содержание образовательной деятельности по данной образовательной области раскрыто:** в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью, стр. 74-92.

**Физическое развитие**

В данной области Программы рассматриваются условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья ребенка, определяются задачи формирования предпосылок и конкретных способов здорового образа жизни ребенка и членов его семьи.

Основные направления работы по физическому воспитанию: метание, построение, ходьба, бег, ползание, лазание, перелазание, прыжки, общеразвивающие упражнения (упражнения без предметов, упражнения с предметами, упражнения, направленные на формирование правильной осанки, упражнения для развития равновесия, подвижные игры, плавание).

**Метание** – один из первых видов двигательной активности ребенка, который основывается на развитии хватательных движений и действий малыша. Общеизвестно, что в онтогенезе развития движений хватание развивается раньше прямостояния. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируя всю психическую деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предметы, удерживать их непродолжительное время и бросать, выполняя движение «от плеча», поэтому в программе данный вид занятий стоит на первом месте. 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 умственной отсталостью.

**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 умственно отсталый ребенок 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, на совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка.

**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 совместных действий, 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 создают большую нагрузку на неокрепший организм ребенка. Физиологами доказано, что для безопасного выполнения прыжков необходимо наличие у ребенка развитого брюшного пресса и S-образного изгиба позвоночника. Поэтому прыжки нужно вводить постепенно и очень осторожно. Детей начинают учить прыжкам со спрыгивания, с поддержкой взрослого. Прыжки подготавливают тело малыша к выполнению заданий на равновесие, которые очень сложны для умственно отсталого дошкольника. Для совершенствования навыков 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.

**Ползание, лазание, перелазание** – направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Эти движения, в свою очередь, оказывает положительное влияние на формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног; на укрепление внутренних органов и систем. При этом являются одним из важнейших направлений работы, имеющей высокую коррекционную значимость как для физического, так и психического развития ребенка. Общеизвестно, что многие умственно отсталые дети в своем развитии минуют этап ползания. Поэтому одна из задач физического воспитания – восполнить этот пробел в их развитии.

**Общеразвивающие упражнения** – способствуют развитию интереса к движениям, совершенствованию физических качеств 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. В общеразвивающих упражнениях выделяются следующие группы движений:

* упражнения без предметов;
* упражнения с предметами;
* упражнения, направленные на формирование правильной осанки; упражнения для развития равновесия.

**Подвижные игры** – закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность детей, развивают способность к сотрудничеству со взрослыми и детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у детей ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих детей. Дети учатся находить свое место в колонне, в кругу, действовать по сигналу, быстро перемещаться по залу или на игровой площадке. Совместные действия детей создают условия для общих радостных переживаний, общей активной деятельности.

Наиболее эффективно проведение подвижных игр на свежем воздухе. При активной двигательной деятельности детей на свежем воздухе усиливается работа сердца и легких, а, следовательно, увеличивается поступление кислорода в кровь, что благотворно влияет на общее состояние здоровья. Также в процессе подвижных игр создаются условия для развития психических процессов и личностных качеств воспитанников, у детей формируются умения адекватно действовать в коллективе сверстников.

**Содержание образовательной деятельности по данной образовательной области раскрыто:** в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью, стр. 92-99.

**2.3. Взаимодействие взрослых с детьми**

В системном подходе, лежащем в основе Программы, реализуется отношение к ребенку как к системно развивающемуся индивидууму, имеющему свою субъективно выраженную направленность и формы внешнего и внутреннего реагирования на изменяющуюся социальную среду. При этом процесс продуктивного взаимодействия ребенка и взрослого – это динамический мотивообразующий процесс для обоих участников общения, который рассматривается в Программе как фундаментальный стержень коррекционно-развивающегося обучения и воспитания.

На начальном этапе весь обучающий процесс с умственно отсталыми детьми организуется взрослым: он ставит цель, анализирует условия и средства достижения этой цели, организует сами действия и осуществляет контроль их выполнения и оценку. Но это не значит, что ребенок остается при этом пассивным. Напротив, он обязательно должен быть активным участником обучающего процесса – он должен научиться принимать поставленную взрослым цель, вслед за проведенным взрослым анализом ориентироваться в условиях задачи, хотеть и уметь овладевать способами действий, действовать целенаправленно до получения результата, ориентироваться на оценку не только самого результата, но и способа действий. Важно сформировать у ребенка элементы самооценки и умение контролировать себя в процессе выполнения игровой и практической задачи.

 Лишь наличие перечисленных выше элементов обучающего процесса обеспечивает успех коррекционной работы по развитию всех видов детской деятельности у дошкольников с умственной отсталостью.

Следовательно, элементы учебной деятельности формируются у умственно отсталых детей раньше, чем другие виды детской деятельности. На основе уже сформированного, хотя бы на начальном уровне развития элементов учебной деятельности, организуется работа по становлению ведущей (игровой) и типичных видов детской деятельности (изобразительной, конструктивной, трудовой).

Наряду с общеметодологическими подходами к взаимодействию сотрудников с детьми реализуются гуманные, личностно-ориентированные стратегии общения педагогов с детьми в повседневной жизни:

- взрослые проявляют уважение к личности каждого ребенка, доброжелательное внимание к нему;

- обращаются с детьми ласково с улыбкой, осуществляя тактильный контакт (гладят, обнимают, сажают на колени и т. д.);

- обращаются к ребенку по имени, подчеркивая его достоинства;

- тепло обращаются с детьми во время различных режимных моментов (в том числе утром при встрече с ребенком, во время еды, подготовки ко сну, переодевания и пр.);

- стремятся установить с детьми доверительные отношения, проявляют внимание к их настроению, желаниям, достижениям и неудачам;

## - поощряют самостоятельность детей в выполнении режимных процедур, учитывая их индивидуальные особенности и состояния здоровья (предпочтение той или иной пищи, привычки и др.);

## - педагоги чутко реагируют на инициативу детей в общении, учитывают их потребность в поддержке взрослых;

## - выслушивают детей с вниманием и уважением;

## - вежливо и доброжелательно отвечают на вопросы и просьбы детей, обсуждают их проблемы;

## - успокаивают и подбадривают расстроенных детей, стремятся избавить ребенка от негативных переживаний;

## - педагоги общаются с детьми индивидуально, выбирая позицию «глаза в глаза»; - педагоги формируют у детей положительное отношение к сверстникам;

## - собственным поведением демонстрируют уважительное отношение ко всем детям;

## - привлекают внимание детей к эмоциональным состояниям друг друга, поощряют проявления сочувствия, сопереживания сверстникам;

## - поддерживают эмоциональный комфорт непопулярных в группе детей, создают условия для их принятия сверстниками;

## - организуя совместные игры детей, обучают их взаимодействовать позитивно, координировать свои действия, учитывать пожелания друг друга, учить делиться;

## - чутко относятся к жалобам детей, обучая их социально приемлемым формам взаимодействия;

## - сотрудники не ограничивают естественный шум в группе (оживленную деятельность, игру, смех, свободный разговор и др.);

## - голос взрослого не доминирует над голосами детей;

## - взаимодействие с детьми в ходе режимных процедур должно стимулировать их самостоятельность;

## - предоставляют детям возможность самим выбирать занятие по интересам;

## - взрослые поддерживают положительное самоощущение детей;

## - чаще пользуются поощрениями, чем наказаниями;

## - обращают внимание ребенка на его достижения в разных видах деятельности, возможности и способности;

## - намеренно создают ситуацию, в которой ребенок достигает успеха.

## Важно, чтобы все педагоги (воспитатели, дефектологи, психолог, логопед, музыкальный педагог) реализовывали выше указанные стратегии общения не только сами в повседневной жизни, но и обучали родителей положительному взаимодействию со своими детьми.

## 2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

## Важнейшим фактором развития психики ребенка является общение его с близкими взрослыми. Эмоциональное общение матери с ребенком создает оптимальные условия для более эффективного выхаживания детей с проблемами здоровья после рождения.

## Педагогическая работа с родителями в дошкольных образовательных организациях направлена на решение следующих задач: повышение педагогической компетентности у родителей; формирование потребности у родителей в содержательном общении со своим ребенком; обучение родителей педагогическим технологиям воспитания и обучения детей; создание в семье адекватных условий воспитания детей.

## Работа с родителями осуществляется в двух формах – индивидуальной и групповой. При использовании индивидуальной формы работы у родителей формируются навыки сотрудничества с ребенком и приемы коррекционно-воспитательной работы с ним. При групповой форме даются психолого-педагогические знания об условиях воспитания и обучения ребенка в семье.

## Индивидуальные формы помощи – первичное (повторное) психолого-педагогическое обследование ребенка, консультации родителей, обучение родителей педагогическим технологиям коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей.

## Групповые формы работы – консультативно-рекомендательная; лекционно-просветительская; практические занятия для родителей; организация «круглых столов», родительских конференций, детских утренников и праздников и др.

## В ходе использования этих форм работы родители получают ответы на интересующие их вопросы, касающиеся оценки специалистами уровня психического развития детей, возможности их обучения, а также рекомендации по организации дальнейших условий воспитания ребенка в семье.

## На лекционных занятиях родители усваивают необходимые знания по различным вопросам воспитания детей; знакомятся с современной литературой в области психологи и специального обучения, и воспитания детей. На практических занятиях родители знакомятся с приемами обучения ребенка в условиях семьи: формирование у него навыков самообслуживания и социального поведения.

## Содержание работы специалистов с семьей планируется с учетом следующих факторов: социального положения семьи; особенностей характера взаимодействия близких взрослых со своим ребенком; позиции родителей по отношению к его воспитанию; уровня педагогической компетентности родителей и др.

## Используются следующие методы работы с родителями: беседы, анкетирование, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение вебинаров, ведение и анализ дневниковых записей, практические занятия.

## Время включения родителей в систему реабилитационных мероприятий, их поведение и степень адаптации к изменениям, связанным с болезнью ребенка, непосредственным образом влияет на ход и результаты всего педагогического сопровождения. Раннее включение родителей в коррекционную работу с ребенком в большинстве случаев позволяет нейтрализовать переживания родителей, изменить их позицию в отношении воспитания проблемного ребенка, а также сформировать адекватные способы взаимодействия со своим малышом. Основными направлениями сопровождения семей являются следующие: психолого-педагогическое изучение состояния членов семьи, в первую очередь матери и ребенка; психологическая помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка; составление программы реабилитационных мероприятий с семьей; повышение информированности родителей о способах и методах лечения, развития и обучения ребенка; консультативная помощь родителям в решении вопросов о возможностях, формах и программах дошкольной подготовки детей и дальнейшем школьном обучении; обучение родителей элементарным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности); психологическая поддержка родителей в решении личных проблем и негативного эмоционального состояния.

## Психолог проводит индивидуальное психологическое обследование характера взаимодействия матери со своим ребенком, совместно с педагогами разрабатывает программу сопровождения каждой семьи. Важно также психологу проводить работу со всеми членами каждой семьи для оказания эмоциональной поддержки каждому из них и формирования положительного взаимодействия со своим ребенком.

## Особенно важно тесное взаимодействие специалистов с родителями в адаптационный период ребенка, когда возможны проявления дезадаптационного стресса. Именно проблемы личностного развития и поведения, общения детей в коллективе, детско-родительских отношений могут быть решены совместно специалистами с родителями.

## Учитель-дефектолог проводит обследование ребенка по основным линиям развития и разрабатывает программу воспитания и обучения ребенка. При разработке программы учитываются как общие, так и специфические образовательные потребности ребенка, определяются педагогические условия, методы и приемы работы, направленные на коррекцию специфических отклонений у детей с эмоциональными двигательными, сенсорными, умственной отсталостью. Родителям дается информация об условиях, необходимых для развития познавательной активности ребенка и самостоятельности в семье. Специалисты периодически консультируют родителей по вопросам динамики развития ребенка и организации деятельности и поведения ребенка в условиях семьи.

## Важно также взаимодействие с родителями музыкального педагога и инструктора по физическому воспитанию. Учитывая во многих случаях наличие нарушения общения у воспитанников и трудности его формирования, можно говорить о том, что именно с помощью музыки родители могут установить эмоциональный контакт с ребенком, развивать его эмоциональную сферу. Музыкальные занятия способствуют развитию положительного взаимодействия между детьми и взрослыми. То же относится и к физкультурным занятиям. Инструктор по физической культуре помогает родителям в выборе эффективных приемов работы с ребенком в процессе проведения подвижных игр.

## Постепенно, в процессе взаимодействия у родителей формируется система практических и теоретических знаний о воспитательной деятельности, расширяется арсенал средств педагогического воздействия на ребенка и форм взаимодействия с ним в ходе семейного воспитания. Повышается общая родительская компетентность: чувствительность к изменению состояния ребенка; нормализуется система требований и ожиданий; повышается уверенность в себе как воспитателе, происходит гармонизация хода психического развития детей в семье.

**Профилактика детского и семейного неблагополучия, взаимодействие с семьями группы риска СОП и СОП.**

Работа проводится в соответствии Постановлением КДН и ЗП Пермского края «Об утверждении нового Порядка межведомственного взаимодействи по профилактике детского и семейного неблагополучия» от 29.06.2016 № 12, Постановлением КДН и ЗП Пермского края «Об утверждении порядка действий сотрудников органов и учреждений системы профилактики при обнаружении фактов нарушения прав и жестокого обращения с ребёнком» от 11.11.2015 № 12 и Приказом руководителя ДОУ*.*

**2.5. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации**

**Программы (часть, формируемая участниками образовательных отношений)**

В части, формируемой участниками образовательных отношений, институциональный компонент – реализация Программы развития ДОУ «Игра – в детство», направленной на приобщение детей в игровой деятельности к жизни взрослых, освоение социокультурных норм и ценностей, принятых в обществе.

ДОУ посещают дети с интеллектуальными нарушениями, общей проблемой которых является нарушение их связи с миром, ограниченная мобильность, бедность контактов со сверстниками и взрослыми. Следовательно, актуальной проблемой в работе с этими детьми является их социализация.

 Понятие «социализация» в Программе рассматривается как способность каждого ребёнка встроиться (хотя бы минимально) в общество, занять в нём определённое место, с одной стороны – приспособиться к актуальным запросам социума, с другой – попытаться создать себе пространство для роста и развития.

Интеграция детей с нарушениями в развитии в общество не может происходить так же, как у их нормально развивающихся сверстников. Освоение социального опыта, включение их в систему общественных отношений требует дополнительных мер, средств и усилий. Поэтому деятельность коллектива ДОУ по реализации части образовательной программы, формируемой участниками образовательного процесса, направлена на максимально возможное включение в социум детей с умственной отсталостью и реализуется через реализацию Программы развития ДОУ «Игра – в детство». Дети с разными возможностями, с нарушениями развития и без них, должны научиться жить и взаимодействовать в едином социуме. Это одинаково важно для всех детей, так как позволит каждому максимально раздвинуть границы мира, в котором ребенок может реализовать свой интеллектуальный и социальный потенциал. В соответствии с задачами Программы развития дети с умственной отсталостью будут включены в совместную деятельность с группой нормотипичных детей, которая запланирована на весь учебный год. Педагогами намечено моделирование игровых, речевых ситуаций, театрализованная деятельность с элементами арт-терапии, дидактические игры, игры с правилами, музыкальные, спортивные и подвижные игры, конструирование, изготовление совместных поделок, коллективные рисунки и аппликации, игры и упражнения на развитие эмоционально-волевой сферы (развитие саморегуляции, релаксационные упражнения, развитие навыков общения и т.п.), совместная трудовая деятельность, сенсорные игры с элементами песочной терапии, слушание художественных произведений. Дети с особенностями развития должны иметь равные возможности со всеми остальными воспитанниками на доступ к образовательной среде и образовательные условия комфортного пребывания, целенаправленного развития, социализации и формирования жизненно значимого опыта. Л.С. Выготский писал о том, что недостаточная готовность детей с ОВЗ к успешной интеграции в общество связана не с их биологическим неблагополучием, а с «социальным вывихом», нарушающим связь ребёнка с социумом и культурой, как источником развития.

Для организации традиционных событий эффективно использование сюжетно-тематического планирования образовательного процесса. Темы определяются исходя из интересов и потребностей детей, необходимости обогащения детского опыта и интегрируют содержание, методы и приемы из разных образовательных областей. Единая тема отражается в организуемых воспитателем образовательных ситуациях детской практической, игровой, изобразительной деятельности, в музыке, в наблюдениях и общении воспитателя с детьми. В организации образовательной деятельности учитывается также принцип сезонности. Тема «Времена года» находит отражение как в планировании образовательных ситуаций, так и в свободной, игровой деятельности детей.

В организации образовательной деятельности учитываются также доступные пониманию детей сезонные праздники, такие как Праздник осени, Новый год, проводы Зимушки-зимы и т. п., общественно-политические праздники (День народного единства, День защитника Отечества, Международный женский день, День Победы и др.).

Для развития детской инициативы и творчества воспитатель проводит отдельные дни необычно – как День космических путешествий, День смеха и т.д. В такие дни виды деятельности и режимные процессы организуются в соответствии с выбранным тематическим замыслом и принятыми ролями: «космонавты» готовят космический корабль, снаряжение, готовят космический завтрак, расшифровывают послания инопланетян, отправляются в путешествие по незнакомой планете и пр. В общей игровой, интересной, совместной деятельности решаются многие важные образовательные задачи.

Во второй половине дня планируются свободные игры и самостоятельная деятельность детей по интересам, театрализованная деятельность, слушание любимых музыкальных произведений по заявкам детей, чтение художественной литературы, доверительный разговор и обсуждение с детьми интересующих их проблем. Один раз в неделю проводятся тематические вечера досуга.

**2.6. Программа коррекционно-развивающей работы**

**с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

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

 Содержание и этапы коррекционной работы описаны в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), стр. 104-132.

# 3. Организационный раздел

## 3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

## Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплекса коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе динамического психолого-педагогического обучения и воспитания ребенка с умственной отсталостью. Содержание данной Программы строится с учетом жизненно важных потребностей детей, лежащих в зоне актуального и потенциального развития ребенка. Определить содержание индивидуальной программы обучения специалисты могут после проведения педагогической диагностики. Именно потребности детей с умственной отсталостью, в том числе и образовательные, определяют те предметные области, которые являются значимыми при разработке программ коррекционно-развивающего воспитания и обучения.

## Так, для ребенка младенческого возраста базовым предметным областям соответствуют основные линии развития ребенка:

## - эмоционально-личностное и эмоционально-деловое общение, развитие перцептивно-моторной деятельности,

## - становление предметных действий через активизацию манипулятивной деятельности ребенка,

## - удовлетворение потребности ребенка в движении,

## - формирование начальных ориентировочных реакций типа «Что это?»,

## - становление элементарных зрительно-двигательных координаций,

## - понимание обращенной речи и стимуляция лепетных диалогов,

## - активизация познавательного интереса к окружающим людям и предметам.

## Для ребенка раннего возраста основными линиями развития являются:

## - смена ведущих мотивов деятельности,

## - развитие эмоционально-делового и предметного общения,

## - развитие и активизация общих движений,

## - развитие предметных действий и предметной деятельности,

## - развитие наглядно-действенного мышления,

## - интенсивное накопление пассивного словаря, стимуляция активной речи;

## - овладение различными навыками в процессе подражания,

## - становление представлений о себе,

## - формирование предпосылок к конструктивной и изобразительной деятельности,

## - активизация самостоятельности в быту и формирование потребности в признании собственных достижений,

## - закрепление навыков самообслуживания,

## - развитие активной речи.

## Для ребенка младшего дошкольного возраста основными линиями развития являются:

## - смена ведущих мотивов,

## - развитие общих движений,

## - развитие восприятия как ориентировочной деятельности, направленной на исследование свойств и качеств предметов,

## - формирование системы сенсорных эталонов,

## - развитие наглядно-образного мышления,

## - формирование представлений об окружающем,

## - расширение понимания смысла обращенной к ребенку речи,

## - овладение диалогической речью,

## - фонетической, лексической и грамматической сторонами речи,

## - овладение коммуникативными навыками,

## - становление сюжетно-ролевой игры,

## - развитие навыков социального поведения и социальной компетентности,

## - становление продуктивных видов деятельности,

## - развитие самосознания.

## Для ребенка старшего дошкольного возраста основными линиями являются:

## - совершенствование общей моторики,

## - развитие тонкой ручной моторики, зрительной двигательной координации,

## - формирование произвольного внимания,

## - развитие сферы образов-представлений,

## - становление ориентировки в пространстве,

## - совершенствование наглядно-образного и формирование элементов словесно-логического мышления,

## - формирование связной речи и речевого общения,

## - формирование элементов трудовой деятельности,

## - расширение видов познавательной активности,

## - становление адекватных норм поведения.

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

## 3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

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

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

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

## Предметная среда должна быть системной, т. е. отвечать вполне определенному возрасту и содержанию деятельности детей, а также основным принципам национальной культуры. Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Это означает, что стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания. Цель взрослого – содействие становлению ребенка как личности, взрослый должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирование начал личности, развитие индивидуальности ребенка.

## Выделяются следующие принципы построения развивающей среды в дошкольной образовательной организации:

## Принцип дистанции позиции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и взрослым. Самое предпочтительное общение взрослого и ребенка ведется на основе пространственного принципа «глаза в глаза». Это условие достигается посредством использования разновысокой мебели, высота, которой может меняться в зависимости от задач занятия, желания детей и взрослого.

## Принцип активности: формирование активности у детей и проявления активности взрослого, по сравнению с домашней обстановкой среда в дошкольной организации должна быть интенсивно развивающей, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств. Это может достигаться наличием разнообразных игрушек, размещением пособий в доступной близости от детей, создание реальных условий для воссоздания «взрослых форм деятельности» (возможность стирать, мыть кукол, убирать помещение и т. д.).

## Принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д).

## Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Жизненное пространство в детском саду должно быть построено таким образом, чтобы оно давало возможность детям свободно заниматься различными видами деятельности, не мешая друг другу, в зависимости от интересов и желаний (организация различных функциональных помещений: просторный кабинет для занятий учителя-дефектолога с детьми, спортивный и музыкальные залы, изостудия, комната для театрализованной деятельности, трансформация групповых комнат с помощью раздвижных перегородок и т. п.).

## Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия: достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиции (фотоальбомы, стенды с фотографиями детей, близких родственников; наличие разновеликих зеркал; стимулирующая цветовая среда групповых помещений и т. д.).

## Принцип открытости и закрытости:

## - открытость природе («зеленые комнаты», организация участков с растущими на них деревьями кустарниками, клумбами, проживание домашних животных);

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

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

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

## 3.3. Кадровые условия реализации Программы

ДОУ укомплектовано квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Организация полностью укомплектована кадрами. Коллектив ДОУ составляет 119 человек. Воспитательно-образовательную работу осуществляют 77 педагогов: из них 55 воспитателей и 22 педагога-специалиста 4 учителя-логопеда, 5 учителя-дефектолога, 3 инструктора по физической культуре, 4 музыкальных руководителя, 2 педагога-психолога, 2 методиста, старший воспитатель, тьютор.

Все педагоги своевременно проходят КПК, обучаются в различных лицензированных организациях. 100% педагогов владеют навыками пользователя ПК, используют в работе цифровые образовательные ресурсы. 100% педагогов прошли курсовую подготовку по организации коррекционного, воспитательно-образовательного процесса с детьми, имеющими ОВЗ. Регулярно повышают свой профессиональный уровень через посещения методических объединений города, прохождение процедуры аттестации, самообразование, семинары педагогов, семинары городского и краевого уровней, что способствует повышению профессионального мастерства, положительно влияет на развитие ДОУ.

Успех в воспитании и обучении детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) раннего и дошкольного возраста в значительной степени зависит от профессиональной компетенции и личностных качеств учителя-дефектолога, воспитателей и других специалистов, контактирующих с детьми. К важнейшим качествам личности этих специалистов можно отнести глубокий интерес к своей профессии, наличие познавательных педагогических интересов, любовь к детям и желание помочь им, чувство сострадания к родителям проблемного ребенка, желание и умение оказать им не только профессиональную помощь, но и поддержать их, проявить гуманность и добросердечие.

Особое значение коррекционного воздействия состоит во взаимопонимании и взаимопомощи педагога и ребенка. Педагог внимательно изучает ребенка в процессе организованной деятельности, которая строится на основе его интересов, склонностей и психических возможностей. При этом педагогу важно как можно более оптимально использовать все возможности ребенка, и это является принципиальной основой нормализации и стабилизации его психического развития.

Основные аспекты эффективного взаимодействия педагогического работника с ребенком, имеющим умственную отсталость (интеллектуальные нарушения):

1) адекватность содержания психолого-педагогического взаимодействия состоянию и уровню психофизического развития ребенка;

2) оптимальная направленность коррекционной работы для достижения конкретных педагогических целей;

3) обеспеченность содержательным взаимодействием, приводящим ребенка к осознанию своих потенциальных возможностей.

Взрослые, осуществляющие работу с ребенком с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) являются, по сути, средством адаптивного и связующего звена такого ребенка с окружающей действительностью, что обеспечивается только в условиях регулярного, многообразного и эмоционально насыщенного общения. Актуализация психолого-педагогического влияния взрослого возрастает по мере уточнения, конкретизации и детализации причин появления отклонений и нарушений, характера их проявлений, степени выраженности поражений функций, времени выявления отклонений развития и изучения условий социальной жизни ребенка. Субъективное и неадекватное понимание ребенком окружающей действительности возникает там, где ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не получает должной поддержки и помощи взрослого при осмыслении им познавательных фактов жизни.

Главным организатором жизнедеятельности ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является взрослый (воспитатель, учитель-дефектолог, педагог психолог и др.). Решающее значение при этом играют его педагогическое мастерство, высокая информированность, умение понимать состояние ребенка, владеть богатым арсеналом приемов и способов психолого-педагогического корригирующего воздействия, постоянное стремление к оптимальному удовлетворению всех потребностей ребенка в познании окружающего мира и развитию его интереса к познанию. При правильно организованной коррекционной работе, при благоприятном психолого-педагогическом влиянии, при логично оправданных целях, средствах, содержании и методах можно достичь максимальных результатов в коррекции и психофизическом развитии детей-дошкольников и формировании у них высоких адаптивных возможностей.

В штатное расписание ДОУ включены следующие должности: воспитатель, учитель–дефектолог (специальность «олигофренопедагогика»), учитель-логопед, педагог-психолог, и другие педагогические работники в соответствии с заключениями психолого-медико-педагогической комиссии (тьютор).

Уровень квалификации педагогических работников для каждой занимаемой должности соответствует квалификационным требованиям, указанным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», едином квалификационном справочнике, утвержденном приказом Минздравсоцразвития Российской Федерации от 26 августа 2010 № 761н (ред. от 31.05.2011), и профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденных приказом Минтруда России от 18 октября 2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) "Об утверждении профессионального стандарта» «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» с учетом контингента воспитанников, утвержденном приказом Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н.

Педагогические работники, реализующие образовательные области Программы и программу Коррекционной работы, имеют высшее профессиональное педагогическое специальное (дефектологическое) образование и/или удостоверение о повышении квалификации в области обучения и воспитания детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) установленного образца.

Учитывая все вышесказанное, следует подчеркнуть, что в целях эффективности проведения коррекционно-педагогической работы с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо соблюдать определенные педагогические условия:

* установление эмоционального контакта взрослого с ребенком (в том числе с подключением зрительных, слуховых и тактильных анализаторов);
* правильное определение способов постановки перед ребенком образовательно-воспитательных задач, учитывающих актуальные и потенциальные его возможности;
* наличие профессионально подготовленных кадров, владеющих методиками личностноориентированной педагогики и коррекционно-педагогическими технологиями;
* выявление структуры, характера и степени нарушения или отклонений в развитии, т.е. правильное диагностирование вторичных отклонений в развитии ребенка;
* определение задач содержания коррекционно-развивающего обучения и воспитания, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка;
* проведение систематических индивидуальных и фронтальных занятий с каждым ребенком;
* сочетание наглядных, практических и словесных методов коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии;
* включение родителей в коррекционно-педагогический процесс;
* реализация единства требований к воспитанию и обучению ребенка в семье и дошкольной образовательной организации;
* взаимодействие всех специалистов, участвующих в комплексной реабилитации ребенка с нарушениями в развитии.

В целях эффективной реализации Программы образовательная организация ДОУ должна создает условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в том числе, их дополнительного профессионального образования, а также должна обеспечивает консультативную поддержку руководящих и педагогических работников по вопросам образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе реализации общеразвивающих дополнительных общеобразовательных программ.

Соблюдение вышеуказанных педагогических условий способствует успешной организации коррекционно-педагогического процесса в дошкольной организации и формированию психологической готовности к обучению в школе детей с умственной отсталостью.

**3.4. Материально-техническое обеспечение программы**

В ДОУ созданы общие и специальные материально-технические условия, позволяющие реализовать поставленные в Программе задачи с учетом требований СанПиН, экономических и социокультурных условий, образовательных потребностей участников образовательной деятельности (детей с умственной отсталостью и их семей).

В соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами все здания ДОУ – отдельно стоящие двухэтажные здания, построенные по типовому проекту, размещены на внутриквартальной территории жилого микрорайона.

Территория по периметру ограждена забором и со всех сторон зелеными насаждениями. Озеленение внутренней территории свободной от застройки составляет более 40%.

Зона игровой территории включает в себя групповые площадки - индивидуальные для каждой группы. Для защиты детей от солнца и осадков на территории каждой групповой площадки имеются беседки с деревянным половым покрытием. Игровые площадки для детей оборудованы с учетом их росто-возрастных особенностей игровыми и спортивными модулями, закрывающимися песочницами. Игровое оборудование соответствует возрасту детей и изготовлено из материалов, не оказывающих вредного воздействия на человека.

Здания дошкольной образовательной организации оборудованы системами отопления и вентиляции в соответствии с требованиями, предъявляемыми к отоплению, вентиляции и кондиционированию воздуха в общественных зданиях и сооружениях, системой горячего и холодного водоснабжения и центральной канализации.

В ДОУ имеются:

- кабинет заведующего в трех корпусах холдинга;

- кабинеты завхоза;

- методический кабинет в двух корпусах;

- кабинет психолога в трех корпусах;

- медицинский блок, включающий в себя кабинет врача, процедурный кабинет и изолятор на 3 места в четырех корпусах;

- кабинеты учителей-логопедов в четырех корпусах;

- три кабинета учителей-дефектологов во втором корпусе;

- музыкальный зал в трех корпусах;

- физкультурный зал в первом корпусе;

- кабинеты дополнительного образования во всех корпусах;

- 35 групповых помещений, 27 из которых имеют спальни;

- спортивные площадки на территории;

- в летний период функционирует фонтан-купальня;

- 35 прогулочных участков, оборудованных верандами и строениями малой формы для игровой и двигательной деятельности детей.

Имеются подсобные помещения: пищеблок, кладовая, прачечная. Педагогический процесс обеспечен программно-методическим материалом, имеется библиотечно-информационный ресурс, технические средства обучения (видео- и аудиотехника, в том числе 30 компьютеров с выходом в интернет; 19 мультимедийных проектора с экраном; 12 интерактивных доски, интерактивный пол, музыкальные центры; магнитофоны).

В каждой возрастной группе ДОУ созданы условия для самостоятельного активного и целенаправленного действия детей во всех видах деятельности:

* условия для развития игровой деятельности (игровые уголки в соответствии с возрастом детей);
* условия для развития двигательной активности детей (физкультурные уголки);
* условия для коррекционной работы (коррекционные уголки в группах, содержащие игры и пособия по всем разделам коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения в развитии);
* условия для развития детского творчества (уголки изобразительной и конструктивной, театрализованной и музыкальной деятельности детей);
* условия для воспитания экологической культуры (природные уголки и уголки детского экспериментирования);
* условия для развития познавательной активности и речи (пособия и материалы).

Материально-техническое обеспечение группы и кабинетов специалистов, работающих с детьми детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) создано в соответствии с Перечнем оборудования и дидактического материала для социально-коммуникативного развития в Примерной АООП ДО для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), стр. 141-152

**3.5. Организация и планирование воспитательно-образовательного процесса**

**в ДОУ в рамках реализации Программы**

Планирование в рамках ФГОС носит системный, комплексный характер и затрагивает все стороны жизни детей не только в группе, но и в условиях семейного воспитания. Первое, на что следует обратить внимание, это планирование образовательной деятельности в ходе режимных моментов, затем следует планирование непосредственно образовательной деятельности. Важный раздел планирования – это индивидуализация образовательно-воспитательной деятельности. Далее следует образовательная деятельность совместно с семьей. Также планируется предметно-пространственная развивающая образовательная среда и соблюдение условий для позитивной социализации детей.

Планирование образовательной деятельности в ходе режимных моментов означает осуществление в календарном плане комплексного подхода при планировании таких режимных моментов, как прием либо подъем детей, утренние санитарно-гигиенические процедуры, выполнение комплексов гимнастики, кормление, прогулка, дневной сон, закаливающие процедуры и т. д., обеспечивающего развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях. Здесь важна последовательность и регулярность проводимых мероприятий, осуществляемых на основании четко продуманного планирования всей жизни группы. В то же время формы этих мероприятий могут варьироваться в зависимости от воспитательно-образовательных задач и уровня восприимчивости детей к мерам воспитательного воздействия. На начальных этапах обучения воспитатель берёт руки ребенка и выполняет тот или иной прием по уходу за собой путем подражания, в совместной деятельности. Постепенно эти культурно-гигиенические навыки будут переводиться на уровень работы по образцу, а затем – по речевой инструкции. Важно не упускать наполняемость данного раздела планирования. Чтобы все пять образовательных областей были представлены в этом разделе планирования, планируются предметные действия, коммуникативные средства, речевой и визуальный ряд, заранее продумывается материалы и оборудование, которое будет привлечено в данный вид детско-взрослого взаимодействия. И конечно, следует стремиться к «образу результата», в котором будут отражены планируемые результаты. Этот вид планирования включает также такой важный метод работы как беседы профилактической, воспитательной и обучающей направленности. Однако для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) они д непродолжительными по времени и содержат конкретные образцы действий и образы, понятные детям данной категории. В данном разделе планируются образовательные и воспитательные ситуации, подбираются средства народного фольклора и детские стихи, которые согласуются с тем или иным режимным моментом, и, конечно, привлекается этнический компонент как важная составляющая воспитательно-образовательной деятельности.

Планирование непосредственно образовательной деятельности осуществляется по пяти образовательным областям в соответствии с тем расписанием занятий, которое утверждено заведующим. Виды и количество запланированных занятий соответствует не только расписанию и требованиям СанПиН, но и требованиям к реализации ООП ДО – основной части, а также требованиям к реализации ООП ДО – части формируемой участниками образовательного процесса. Важнейшей составляющей данного раздела планирования является необходимость отражения в нем всех используемых методов, способов и приемов, которыми пользуются все воспитатели и педагоги группы, а также те, которые они рекомендуют родителям, для использования в условиях семейного воспитания. Задачи, отражаемые в данном виде планирования, обеспечивают комплексность подходов к развитию ребенка, учитывают его возможности в зоне ближайшего развития во всех пяти образовательных областях и отражать индивидуальный темп в усвоении программного материала.

В плане есть ссылки на используемые методические рекомендации, учебные пособия и дидактические материалы.

Планирование в области индивидуализации образовательно-воспитательной деятельности учитывает возрастной, дифференцированный и индивидуализированный подходы. Следуя им необходимо выделяется участие ребенка в групповой работе, работа в малых группах и индивидуальные занятия. При этом занятия планируются с учетом индивидуальных личностных особенностей и познавательных возможностей ребенка, а также с учетом его специфических индивидуальных образовательных потребностей. Планируются формы и методы работы для реализации индивидуального образовательного маршрута. Регулярно планируется образовательная деятельность, способствующая приобщению детей к социокультурным нормам, взаимодействию в коллективе сверстников и общепринятым правилам поведения. Периодически планируется педагогическая диагностика с целью оценки эффективности проведенных коррекционно-педагогических мероприятий и корректировки образовательного маршрута. Планируются отдельные этнокультурные виды деятельности, позволяющие детям быть активными участниками в разнообразных социокультурных мероприятиях.

Следующий вид планирования касается взаимодействия сотрудников образовательной организации с семьями воспитанников. Регулярно изучаются детско-родительские отношения (что входит в функционал педагога-психолога), проводится анкетирование, консультирование и просвещение семей. Члены семей вовлекаются в образовательный процесс. Для этого периодически планируются как коллективные, так индивидуальные формы взаимодействия с семьей – семинары , мастер-классы, семинары-практикумы, круглые столы, открытые занятия и организация семейных клубов. В планах на год – проведение семейных праздников и веселых семейных стартов. Родители информируются о ходе образовательного процесса, что осуществляется через информационные стенды, групповые консультации, выставки детских работ и Дни открытых дверей. Все эти виды деятельности отражаются в годовых и календарных планах.

В планах отражаются формы и методы стимуляции детского интереса через организацию дидактических игр, наличие атрибутики для драматизации, кукольный театр. Наличие определенных зон – художественной литературы, рисования, уголка ряжения, живого уголка, зона живых растений, зона настольно-печатных игр, лего-зона и т. д. – способствуют активизации познавательного интереса у детей и развитию самостоятельности в выборе партнера для игр, для совместных занятий и социального взаимодействия. Планирование образовательной деятельности и используемых методов соответствует требованиям реализации АООП ДО и психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации развития личности детей. Важно формировать активное, творческое отношение к миру, теплые, доброжелательные отношения между детьми в группе, способы позитивного взаимодействия.

## 3.6. Режим дня и расписание деятельности

Для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) весьма важно, чтобы режим дня был логичным, стабильным и повторяющимся. Организация распорядка дня основывается на определенном рациональном чередовании отрезков бодрствования, сна, питания и проведения занятий.

При организации режима учитываются рекомендации СанПин, направленность групп, которые функционируют в дошкольной организации для детей с нарушением интеллекта, а также региональные рекомендации специалистов в области охраны укрепления здоровья детей. При этом учитывается режим функционирования групп: 12-часовой

Основные режимные моменты – прием пищи, укладывание детей спать и пробуждение – должны проходить без спешки, в спокойном темпе. Для каждой возрастной группы педагоги формируют распорядок дня, ориентированный во времени в соответствии с режимом пребывания детей в детском саду, рекомендациями местных медиков к педагогической нагрузке детей, особенностями контингента группы и т. д.

 Спецификой организации занятий с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является комплексный, концентрический подход и частая смена видов деятельности, так как при смене объектов и видов деятельности внимание ребенка снова привлекается, что дает возможность продуктивно продолжать занятие. По мере обучения количество времени на каждый вид детской деятельности увеличивается. При этом длительность произвольного сосредоточения у детей данной категории чрезвычайно мала. Следовательно, включение в одно занятие нескольких видов деятельности позволяет педагогу более гибко учитывать психофизиологические возможности детей. И – как следствие – на фоне высокой частоты, интенсивности и повторяемости отрабатываемый способ действия формируется эффективнее. Поэтому все занятия носят комплексный характер. В расписании занятий обозначены составляющие каждого комплекса. При планировании педагоги выделяют задачи каждого вида занятий. Так, например, в расписании дано «Социально-коммуникативное развитие и развитие речи» – педагоги планируют задачи по социально-коммуникативному развитию – формирование невербальных средств в общении, а также определяют задачи по подразделу «Развитие речи» – формирование у детей понимания речевой инструкции, умений фиксировать взгляд на артикуляционном аппарате взрослого, подражать голосовым реакциям.

 Режим дня соответствует возрастным особенностям детей и способствовует их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3-7-ми лет составляет 5,5-6 часов, до 3-х лет – в соответствии с медицинскими рекомендациями. Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3-4 часа. Продолжительность прогулки определяется дошкольной образовательной организацией в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 °C и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать. Рекомендуется организовывать прогулки 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня – после дневного сна или перед уходом детей домой. При организации режима пребывания детей в дошкольных образовательных организациях (группах) более 5-ти часов организуется прием пищи с интервалом 3-4 часа и дневной сон; при организации режима пребывания детей до 5-ти часов – организуется однократный прием пищи. Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста – 12-12,5 часов, из которых 2-2,5 часа отводится на дневной сон. Для детей от 1 года до 1,5 лет дневной сон организуют дважды в первую и вторую половину дня общей продолжительностью до 3,5 часов. Оптимальным является организация дневного сна на воздухе (веранды). Для детей от 1,5 лет до 3-х лет дневной сон организуют однократно, продолжительностью не менее 3-х часов. Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр, закаливающих процедур. Во время сна детей присутствие воспитателя (или его помощника) в спальне обязательно. На самостоятельную деятельность детей 3-7-ми лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня должно отводиться не менее 3-4-х часов. Для детей раннего возраста от 1,5 до 3-х лет длительность непрерывной образовательной деятельности не должна превышать 10-ти мин. Допускается осуществлять образовательную деятельность в первую и во вторую половину дня (по 8-10 минут). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулки. Продолжительность непрерывной образовательной деятельности для детей от 3-х до 4-х лет – не более 15-ти минут, для детей от 4-х до 5-ти лет – не более 20-ти минут, для детей от 5-ти до 6-ти лет – не более 25-ти минут, а для детей от 6-ти до 7-ми лет – не более 30-ти минут. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30-ти и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной – 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности – не менее, чем 10 минут. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25-30-ти минут в день. В середине непрерывной образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки. Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первую половину дня. Для профилактики утомления детей рекомендуется проводить физкультурные, музыкальные занятия, ритмику и т. п. Продолжительность занятий четко зависит от возраста детей и от их ситуативного психоэмоционального состояния. На первом и втором году обучения продолжительность занятий не может превышать 7-10 минут. На третьем году обучения дети могут заниматься на протяжении 10-15-ти минут. На четвертом-пятом году жизни дети активно взаимодействуют со взрослым от 15-ти до 20-25-ти минут. Старшие дошкольники с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) при грамотной организации занятия с использованием педагогического охранительного режима могут заниматься 25-30 минут. В подготовительной к школе группе дети могут быть активны на протяжении 35-ти минут. Как правило, в первой половине дня занятия учителя-дефектолога и воспитателя проходят параллельно по подгруппам и в. Половина детей занимается с учителем-дефектологом, половина – в то же самое время с воспитателем. Позже педагоги меняются подгруппами. Затем воспитатель организует детей на прогулку, а учитель-дефектолог проводит индивидуальные занятия или занятия в малой группе (2-3 ребенка). К этому же процессу может подключаться и учитель – логопед.

**Режим дня дошкольных групп**

Вторая младшая групп

|  |  |
| --- | --- |
| Режимные моменты | Время |
| Утренний приём, игры, общение, утренняя гимнастика | 07.00-08.10 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 08.10-08.30 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 08.30-09.00 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации на игровой основе) | 09.00-09.15 |
| Перерыв между периодами непосредственно образовательной деятельности | 09.15-09.25 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации на игровой основе) | 09.25-09.40 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 09.40-10.05 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (наблюдения, экспериментирование, самостоятельная деятельность, подвижные игры), возвращение с прогулки | 10.05-12.00 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.00-12.50 |
| Подготовка ко сну, сон | 12.50-15.00 |
| Постепенный подъём, воздушные, гигиенические процедуры | 15.00-15.15 |
| Подготовка к полднику, полдник | 15.15-15.35 |
| Игры, досуги, общение и самостоятельная деятельность по интересам | 15.35-17.00 |
| Подготовка к ужину, ужин | 17.00-17.45 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры), уход детей домой | 17.45-19.00 |

Средняя группа

|  |  |
| --- | --- |
| Режимные моменты | Время |
| Утренний приём, игры, индивидуальное общение воспитателя с детьми, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика | 07.00-08.10 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 08.10-08.30 |
| Самостоятельные игры, самостоятельная деятельность | 08.30-09.00 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации на игровой основе) | 09.00-09.20 |
| Перерыв между периодами непосредственно образовательной деятельности | 09.20-09.30 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации на игровой основе) | 09.30-09.50 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 09.50-10.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (наблюдение, экспериментирование, самостоятельная деятельность, подвижные игры), возвращение с прогулки | 10.00-12.20 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.20- 12.50 |
| Подготовка ко сну, сон | 12.50-15.00 |
| Постепенный подъём, воздушные, гигиенические процедуры, игры | 15.00-15.15 |
| Подготовка к полднику, полдник | 15.15 – 15.30 |
| Игры, досуги, общение и самостоятельная деятельность по интересам | 15.30 – 17.10 |
| Подготовка к ужину, ужин | 17.10 – 17.30 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры), уход детей домой | 17.30 – 19.00 |

Старшая группа

|  |  |
| --- | --- |
| Режимные моменты | Время |
| Утренний приём, игры, индивидуальное общение воспитателя с детьми, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика | 07.00-08.20 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 08.20-08.50 |
| Самостоятельная деятельность, игры, подготовка к образовательной деятельности | 08.50-09.00 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации) | 09.00-09.25 |
| Перерыв между периодами непосредственно образовательной деятельности | 09.25-09.35 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации) | 09.35-09.55 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 09.55-10.15 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (наблюдения, игры, труд, экспериментирование, общение по интересам, самостоятельная деятельность, подвижные игры), возвращение с прогулки | 10.15-12.15 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.15-12.50 |
| Закаливающие мероприятия, релаксирующая гимнастика перед сном | 12.50-13.00 |
| Подготовка ко сну, сон | 13.00-15.00 |
| Постепенный подъём, пробуждающая гимнастика, воздушные, гигиенические процедуры | 15.00-15.15 |
| Подготовка к полднику, полдник | 15.15-15.30 |
| Непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации) | 15.30-15. 55 |
| Игры, досуги, общение и самостоятельная деятельность по интересам и выбору детей | 15.55-17.10 |
| Подготовка к ужину, ужин | 17.10-17.40 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры), уход детей домой | 17.40-19.00 |

Подготовительная группа

|  |  |
| --- | --- |
| Режимные моменты | Время |
| Утренний приём, игры, индивидуальное общение воспитателя с детьми, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика | 07.00-08.30 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 08.30-08.50 |
| Самостоятельная деятельность, игры, подготовка к образовательной деятельности | 08.50-09.00 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации) | 09.00-09.30 |
| Перерыв между периодами непосредственно образовательной деятельности | 09.30-09.40 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации) | 09.40-10.10 |
| Перерыв между периодами непосредственно образовательной деятельности | 10.10-10.20 |
| Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации) | 10.20-10.50 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (наблюдения, игры, труд, экспериментирование, общение по интересам, самостоятельная деятельность, подвижные игры), возвращение с прогулки | 10.50-12.30 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.30-12.50 |
| Релаксирующая гимнастика перед сном | 12.50-13.00 |
| Подготовка ко сну, сон | 13.00-15.00 |
| Постепенный подъём, пробуждающая гимнастика, воздушные, гигиенические процедуры | 15.00-15.15 |
| Подготовка к полднику, полдник | 15.15-15.30 |
| Непосредственно образовательная деятельность (образовательные ситуации) | 15.30-16. 00 |
| Игры, досуги, общение и самостоятельная деятельность по интересам и выбору детей | 16.00-17.10 |
| Подготовка к ужину, ужин | 17.10-17.30 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры), уход детей домой | 17.30-19.00 |

**Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий**

Задача воспитателя — наполнить ежедневную жизнь детей увлекательными и полезными делами, создать атмосферу радости общения, коллективного творчества, стремления к новым задачам и перспективам. Для организации традиционных событий эффективно использование сюжетно-тематического планирования образовательного процесса. Темы определяются исходя из интересов и потребностей детей, необходимости обогащения детского опыта и интегрируют содержание, методы и приемы из разных образовательных областей. Единая тема отражается в организуемых воспитателем образовательных ситуациях детской практической, игровой, изобразительной деятельности, в музыке, в наблюдениях и общении воспитателя с детьми. В организации образовательной деятельности учитывается также принцип сезонности. Тема «Времена года» находит отражение как в планировании образовательных ситуаций, так и в свободной, игровой деятельности детей.

В организации образовательной деятельности учитываются также доступные пониманию детей сезонные праздники, такие как Праздник осени, Новый год, проводы Зимушки-зимы и т. п., общественно-политические праздники (День народного единства, День защитника Отечества, Международный женский день, День Победы и др.).

**3.7. Перечень нормативных и нормативно-методических документов**

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
3. Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 15.05.2020 №236 «Об утверждении порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования (с изменениями и дополнениями от 08.09.2020).
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 №373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».
7. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 №28 «Об утверждении санитарных правил СП-2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» (Зарегистрирован 18.12.2020 №61573).
8. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.01.2021 №62296)
9. Приказ Минобразования и науки РФ от 09.11.2015г. №1309 «Об утверждении порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи»
10. Письмо Минпросвещения России от 20.02.2019г. №ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»
11. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12.04.2017г. №351н «Об утверждении профессионального стандарта «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ОВЗ»
12. Распоряжение Минпросвещения РФ от 06.08.2020г. №Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»
13. Распоряжение Минпросвещения России от 09.09.2019 N Р-93 "Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации"
14. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 N 10н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист в области воспитания" (Зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 N 45406)
15. Письмо Министерства образования и науки РФ от 7 июля 2017 г. N ТС-267/07 «О направлении информации» (ресурсные классы, тьютор)

**3.8. 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. Аугене, Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д.Й. Аугене // Дефектология, 1987. – №4. – С. 76-83.

2. Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б.Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб. : СОЮЗ. – 2001. – С. 320.

3. Баряева, Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развития). – СПб. : Союз. – 2001. – С. 256.

4. Баряева, Л.Б. Развитие связной речи дошкольников: модели обучения / Л.Б. Баряева, И.Н. Лебедева. – СПб. – 2005. – C. 92.

5. Баряева, Л.Б. Математика для дошкольников в играх и упражнения / Л.Б. Баряева, С. Ю. Кондратьева. – Спб. : Каро. – 2007. – С. 288.

6. Браткова, М.В. О психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей раннего возраста с проблемами развития / М.В. Браткова, Т.Ю. Бутусова // Дошкольное воспитание. – 2010. - № 4. – С. 55-60.

7. Браткова, М.В. Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослыми / М.В. Браткова, А.В. Закрепина, Л.В. Пронина. – М. : Парадигма, 2013. – С. 128.

8. Браткова, М.В. Организация и проведение коррекцино-развивающих занятий с детьми раннего возраста в условиях групп кратковременного пребывания / М.В. Браткова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2009. – №4. – С. 37- 45.

9. Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами как средство социального развития дошкольников с нарушением интеллекта // Воспитание и обучение детей с нарушением развития / Т.Ю. Бутусова, 2016. – №1. – С. 50-52.

10. Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами. Формирование совместной игровой деятельности дошкольников с разным уровнем познавательного развития / Т.Ю. Бутусова // Дошкольное воспитание, 2016. – № 3. – С. 21-26.

11. Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами. Формирование совместной игровой деятельности дошкольников с разным уровнем познавательного развития / Т.Ю. Бутусова // Воспитание и обучение детей с нарушением развития, 2016. – №8 . – С. 54-59.

12. Бутусова, Т.Ю. Коррекционная направленность воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в процессе игр с правилами / Т.Ю. Бутусова // Дефектология, 2015. – № 3. – С. 8-17.

13. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. – Т5., М. : Педагогика. – 1983. – С. 367.

14. Выродова, И.А. Музыка в системе ранней помощи: новые педагогические технологии / И.А. Выродова. – М. : КАРАПУЗ, 2012. – С. 144.

15. Гаврилушкина, О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М. : Просвещение, 1995. – С.72.

16. Гаврилушкина, О.П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей: книга для учителя / О.П. Гаврилушкина. – М. : Просвещение, 1991. – С. 94.

17. Дошкольное воспитание аномальных детей / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова и др. ; под ред. Л.П. Носковой. – М. : Просвещение, 1993. – С. 224.

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

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

20. Екжанова, Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е.А. Екжанова : монография. – СПб., 2002. – С. 256.

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

22. Закрепина, А.В. Трудный ребенок / А.В. Закрепина. – М. : Дрофа, 2007. – С. 142.

23. Закрепина, А.В. Программа «Воспитание и обучение детей раннего и дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью» : вкладка / А.В. Закрепина, М.В. Браткова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии, 2012. – №4.

24. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями: пособие. – 3-е переизд. / под ред. Е.А. Стребелевой, Г.А. Мишиной. – М. : ИНФРА-М, 2016. – С. 160.

25. Кинаш, Е.А. Подготовка к письму детей с отклонениями в развитии / Е.А. Кинаш. – М. : Парадигма, 2010. – С. 79. 26. Кинаш, Е.А. Рабочая тетрадь. Подготовка к письму воспитанников с ОВЗ (0-1 класс) / Е.А. Кинаш. – М. : ЛОГОМАГ, 2017. – С. 39.

27. Кондратьева, С.Ю. Игры и логические упражнения с цифрами / С.Ю. Кондратьева, Л.Б. Баряева. – СПб. : Каро, 2007. – С.96.

28. Комплексная программа для детей раннего возраста (от 8 месяцев до 2 лет) «Забавушка» / под ред. Е.А. Екжановой. – СПб.: КАРО, 2016. – С. 320.

29. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания : пособие. – 4-е изд., испр. и доп. / под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : ИНФРА-М, 2016. – С. 128.

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

31. Лазуренко, С.Б. Памятка для родителей «Baby грамота»: метод. пособие [Текст] / С. Б. Лазуренко, О.Б. Половинкина. – М. : ФГУП ЦБНТИ Росздрава, 2008. – С. 48.

32. Лазуренко, С.Б. Организация в учреждениях системы здравоохранения коррекционнопедагогической помощи детям с поражением ЦНС : методич. письмо [Текст] / С.Б. Лазуренко. – М.: Мин. здрав. и соч. разв. РФ: Федеральное Агентство по здравоохранению и социальному развитию. – 2008. – С. 60.

33. Лазуренко, С.Б. BABY грамота : пособие для родителей [Текст] / С.Б. Лазуренко, О.Б. Половинкина. – ФГУП ЦБНТИ Росздрава, 2009. – С. 46

34. Лебедева, Е.Н. Ознакомление детей с отклонениями в умственном развитии со звуками окружающей действительности : метод. пособие. – М. : Классикс Стиль, 2007. – С.97.

35. Овчинникова, Т.С. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду / Т.С. Овчинникова. – СПб. : КАРО. – 2006. – С. 64.

36. Овчинникова, Т.С. Подвижные игры, физминутка и общеразвивающие упражнения с речью и музыкой в логопедическом детском саду / Т.С. Овчинникова. – СПб. : КАРО, 2006. – С. 144.

37. Овчинникова, Т.С. Потребности, эмоции, и поведение ребенка / Т.С. Овчинникова, Т.Г. Кузнецова, Е.А. Родина. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – С. 127.

38. Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи: метод. пособие / под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной. – М .: ЛОГОМАГ, 2013. – С. 244.

39. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок – обычное детство / Н.Н. Малофеев // Дефектология, 2010. – № 6. – С. 3-8.

40. Мишина, Г.А. Особенности организации родителями предметно-игровой деятельности ребенка раннего возраста с нарушениями психофизического развития / Г.А. Мишина // Дефектология, 2000. – № 5. – С.48-56.

41. Мишина, Г.А. Формы организации коррекционно-педагогической работы специалистадефектолога с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста с нарушениями психофизического развития / Г.А. Мишина // Дефектология, 2001. – № 1. – С.60-65.

42. Мишина, Г.А. Генезис вокализаций в дословесном периоде / Г.А. Мишина, Ю.Д. Черничкина // Вестник ПСТГУ, 2011. – № 4 (23). – С. 150-156.

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

44. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья : учебник [В.В. Ткачева, Е.Ф. Архипова, Г.А. Бутко, и др.] / под ред. В.В. Ткачевой. – М. : Изд. центр «Академия». – 2014. – С.272.

45. Стребелева, Е.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии : учеб. пособие / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – 2-е переизд.. – М. : Парадигма, 2015. – С.70.

46. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии / Е.А. Стребелова. – М. : Владос. – 2016. – С. 184.

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

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

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

50. Ткачева, В.В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей в отклонениями в развитии: учеб. пособие [Текст] / В.В. Ткачева. – М. : УМК «Психология», 2006. – С. 320.

51. Томилов, А.Б. Логопедические технологии: обследование моторных функций: учебнометодическое пособие / А.Б. Томилов. – Краснодар, 2011. – С. 75,

52. Чумакова, И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта / И.В. Чумакова. – М. : Владос, 2010. – С. 85.

**4. Краткая презентация Программы**

**Адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)** МАДОУ «Центр развития ребенка –детский сад № 35» г. Перми разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, с учётом Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 07 декабря 2017 г. № 6/17).

АООП ДОУ ориентирована на реализацию задач образования и развития следующих категорий детей:

- раннего и дошкольного возраста до 7/8 лет – детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Образовательная программа включает в себя две части – обязательную, обеспечивающую достижение воспитанниками готовности к школе, а именно: необходимый и достаточный уровень развития ребенка для успешного освоения им основных общеобразовательных программ начального общего образования, и часть, формируемую участниками образовательного процесса и отражающую специфику условий, в которых осуществляется образовательный процесс, и направленную на поддержку областей основной части программы.

В основе реализации АООП лежит комплексный подход, обеспечивающий коррекцию (или смягчение) нарушений развития детей на начальном этапе (социально-коммуникативных и поведенческих), развитие детей через освоение основных образовательных областей на основном этапе:

* + - социально-коммуникативное развитие;
		- познавательное развитие;
		- речевое развитие;
		- художественно-эстетическое развитие;
		- физическое развитие.

Целью реализации Программы является создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование положительных личностных качеств, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности и самостоятельности в быту, обеспечение безопасности жизнедеятельности ребенка.

Образовательная программа включает в себя две части – обязательную, обеспечивающую достижение воспитанниками готовности к школе, а именно: необходимый и достаточный уровень развития ребенка для успешного освоения им основных общеобразовательных программ начального общего образования, и часть, формируемую участниками образовательного процесса и отражающую специфику условий, в которых осуществляется образовательный процесс, и направленную на поддержку областей основной части программы.

Реализацию обязательной части программы обеспечивает Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Содержание, обеспечивающее реализацию части программы, формируемой участниками образовательного процесса:

Программа развития ДОУ «Игра – в детство». Данная часть Программы учитывает образовательные потребности и интересы детей, их семей, требования муниципальной и региональной политики в сфере дошкольного образования и ориентирована на специфику социокультурных условий и сложившихся традиций ДОУ

**Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников**

В основу совместной деятельности семьи и дошкольного учреждения заложены следующие принципы:

* + - единый подход к процессу воспитания ребёнка;
		- открытость дошкольного учреждения для родителей;
		- взаимное доверие во взаимоотношениях педагогов и родителей;
		- уважение и доброжелательность друг к другу;
		- дифференцированный подход к каждой семье;
		- равно ответственность родителей и педагогов.

Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанниками направлено на оказание помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии их индивидуальных способностей, а также на создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности детского сада.

Для решения поставленных задач используются следующие формы и методы работы с семьей:

* + - формирование единого понимания педагогами и родителями целей и задач воспитания и обучения детей; • постоянный анализ процесса взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, его эффективности;
		- индивидуальное или групповое консультирование;
		- просмотр родителями занятий и режимных моментов;
		- привлечение семей к различным формам совместной с детьми или педагогами деятельности;
		- установление партнерских отношений;
		- анкетирование;
		- опрос;
		- беседы с членами семьи;
		- педагогическое просвещение родителей;
		- общие и групповые родительские собрания;
		- почта доверия;
		- совместные досуги;
		- ведение страничек для родителей на сайте ДОУ, в группе «ВКонтакте».

 **Кроме основных форм работы, осуществляется постоянное взаимодействие родителей и сотрудников детского сада в процессе:**

ежедневных непосредственных контактов, когда родители приводят и забирают ребенка; ознакомления родителей с информацией, подготовленной специалистами и воспитателями на групповых стендах;

посещения родителями учреждения для наблюдения ими деятельности детского сада («Дни открытых дверей»);

неформальных бесед о вопросах воспитания и развития детей или запланированных встреч с родителями воспитателями или специалистами, чтобы обсудить достигнутые успехи, независимо от конкретных проблем.

Полный текст Программы размещен на официальном сайте учреждения detskiysad35perm.ru